
**ÉTICA E FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO:
REFLEXÕES CRÍTICAS SOBRE O HORIZONTE
FORMATIVO CONTEMPORÂNEO**

Sandro de Castro Pitano¹

Resumo: O presente texto parte da premissa que a Educação, processo diretivo e formador, voltado para o desenvolvimento das capacidades humanas, constitui-se como necessidade e problematiza as bases históricas e os horizontes dessa formação na atualidade. Nas reflexões sobre o horizonte formativo contemporâneo à luz da Ética, aponta as fragilidades de um modelo educativo voltado para a cidadania, pondo em evidência o perfil do sujeito pedagógico que, em meio à sociedade desigual e opressora, possa balizar estratégias de luta. A Filosofia da Educação e, em especial, o pensamento crítico de Paulo Freire, são chamados ao diálogo, na expectativa de construir alternativas de resistência ao modelo cidadão. Considerando a *existência negada*, assumindo o ponto de vista dos *condenados da terra*, Freire explicita o ato educativo como um ato ético, lembrando que homens e mulheres, independente de quaisquer traços particulares, compartilham a responsabilidade pela própria condição. Com ele, Ética não é teoria, mera abstração e muito menos moralismo. Trata-se de um imperativo concreto do processo educativo, pelo qual *nos tornamos*, nos construímos como pessoas condicionadas, nunca determinadas, diante do mundo. Ético é problematizar a opressão, trazendo-a para a centralidade do processo educativo, desvelando-a como resultado da obra humana, e não de uma força divina ou natural que assim deseja. Concebe, portanto, que a realidade negativa das classes populares exprime a exigência de uma educação libertadora, instauradora de um processo de conscientização capaz de viabilizar um futuro diferente, no qual homens e mulheres possam alcançar o seu *ser mais*.

Palavras-chave: Ética; Educação; Paulo Freire.

¹ Doutor em Filosofia da Educação, professor do Instituto de Ciências Humanas (ICH) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel).

1. Introdução

De imediato, quero salientar o caráter indissociável que se estabelece entre os processos formativos, de maneira geral, e as questões éticas, pertinentes à preservação e ao aprimoramento da vida, em especial, à vida humana. Existir, do latim *existere* (CUNHA, 2007, p. 342), significa ser, em determinado espaço e tempo, propriedade da nossa espécie, que nos caracteriza como seres de relação, com o mundo e com os outros. Existimos, portanto, como sociedade, uma rede complexa, tecida pela coexistência de crenças, costumes, tradições e valores, que compreendem a forma *cultural* de sermos. Transcendendo a natureza, o existir humano, que não é apenas biológico, consiste na ação criadora e transformadora do próprio espaço, revelando a dimensão ativa da consciência reflexa diante do mundo. A existência implica rememorar o passado, pensar o presente e projetar o futuro. Logo, a Educação, processo diretivo e formador, voltado para o desenvolvimento das capacidades humanas, constitui-se como necessidade, premissa que conduz ao questionamento sobre os horizontes desta formação. Remetidos aos *fins*, podemos apontar o aperfeiçoamento da vida, ou a busca pelo bem-estar. De qualquer forma, é impossível ignorar o caráter relacional da existência e os princípios da individualidade e da sociabilidade que nos constituem. Eis o campo da Ética, fundante do processo formativo para a vida em sociedade.

Ética, do latim *ethica*, derivado do grego *ethike* (CUNHA, 2007, p. 336), corresponde à exigência humana, logo, existencial, de dimensionar o bem e o mal, como consciência da subjetividade em interação. A ética está relacionada à projeção do *ser* da espécie, sua forma de vida e comportamentos que apontam, assim como na Educação, para o aperfeiçoamento constante face ao inacabamento inerente ao humano. Seus ideais, tal como o sentido da existência. Por isso, é possível afirmar que há uma indissociável relação entre Ética e Educação, pois ambas radicam na ação humana, referindo-se aos seus princípios constitutivos e à historicidade, traços peculiares do *existir* em relação ao *viver* que tipifica outras formas de estar no mundo.

2. Ética e educação: a proposta libertadora de Paulo Freire

Nas reflexões sobre o horizonte formativo contemporâneo à luz da Ética, busco apoio na Filosofia da Educação e, em especial, no pensamento crítico de Paulo Freire. Partindo da *existência negada*, assumindo o ponto de vista dos *condenados da terra*,

Freire explicita em sua Educação Problematizadora o ato educativo como um ato ético, ressaltando que homens e mulheres, independente de quaisquer traços particulares, compartilham a responsabilidade pela própria condição. Com Freire, Ética não é teoria, mera abstração e muito menos moralismo. Trata-se de um imperativo concreto do processo educativo pelo qual *nos tornamos*, nos construímos como pessoas condicionadas, nunca determinadas, diante do mundo: “é por esta ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar”, afirma em Pedagogia da Autonomia (1996, p. 17).

Tendo como ponto de partida a realidade dos sujeitos participantes, a Educação Problematizadora almeja, em qualquer uma das etapas, alcançar o desvelamento das contradições vivenciadas em comum. Palavras e temas geradores², *encharcados de realidade concreta*, por serem oriundos de um espaço-tempo compartilhado, favorecem a identificação coletiva da sua significação. O diálogo, assim facilitado, problematiza o *contexto gerador* e permite que se manifestem as *situações limite*, compostas por condicionantes da existência naquele espaço-tempo (o lugar e suas relações). Uma vez desvelados, tais condicionantes mostram-se mais tangíveis e vulneráveis, diante dos quais os sujeitos poderão sentir-se capazes de estabelecer o enfrentamento necessário à libertação. Aqui tem destaque um dos grandes objetivos da pedagogia freireana: a superação das limitações desumanizantes. Portanto, a aprendizagem formal dos conteúdos curriculares, em que pese contextualizados no espaço imediato dos educandos, jamais é desempenhada à parte da *tomada de consciência* acerca dos problemas locais. O processo concreto e radical de busca pela superação é o que Freire chama de *conscientização* – ação consciente pela libertação.

Relativizando a tese althusseriana acerca da escola, Freire salienta que a educação pode reproduzir, ou não, *ideologicamente*, a sociedade, dependendo do posicionamento tomado frente a ela. Concebendo o amanhã como um futuro fechado, pré-definido, cabe, apenas, a adaptação das pessoas. Sendo assim, a tarefa

² Geradoras são aquelas palavras largamente utilizadas no cotidiano de uma comunidade ou grupo de pessoas, capazes de gerar outras palavras, permitindo o desenvolvimento da capacidade de ler e escrever textos, aliada à politização acerca dos problemas vivenciais. Os temas geradores, identificados junto ao universo vocabular do coletivo, traduzem os desafios que se apresentam concretamente em determinado momento histórico e que devem ser criticamente problematizados, constituindo a base dos conteúdos do processo educativo.

formativa consiste em possibilitar essa preparação humana, de acordo com as condições empíricas do presente, visando a mera reprodução. Porém, coerente a uma postura utópica, voltada para a realização da essência humana – o ser mais –, Freire aposta na “educação para a liberdade”, postura que define, previamente, apenas o ideal de libertação, característico de um mundo em processo de efetivação da justiça social. O futuro, então, é aberto como possibilidade, vir-a-ser em comunhão de sujeitos interativos, momento no qual a educação deixa de ser do oprimido e passa a ser de todos os homens e mulheres, universalizando uma relação humana de amor, respeito e tolerância. Se o ideal maior é consolidar a liberdade, em Educação, a postura ética coerente é aquela que luta pela sua construção.

Dimensionar o educando almejado pela pedagogia libertadora é fundamental para que se tenha convicção quanto ao nexos necessário entre a formação política, desenvolvida na práxis pedagógica e a meta, traçada junto aos grupos oprimidos. Configura-se, em suma, o dilema atual que envolve a Educação Problematizadora: definir o perfil do sujeito pedagógico que, numa sociedade desigual e, historicamente, opressora, deve pautar sua estratégia de luta pela libertação, que não implique em renunciar a um projeto amplo, cuja gênese remonta aos anos de 1950/60³. Sem esquecer que o sistema econômico/político capitalista neoliberal, travestido de democracia, não comporta a universalização da justiça social e, o que é mais grave, provavelmente, precise do seu oposto (a opressão) para se manter.

3. Re-significando horizontes formativos à luz da concretude existencial

Restaurar o vigor da práxis libertadora, através de uma abordagem radical da situação de opressão que caracteriza o contexto brasileiro, implica, de um lado, na identificação dos horizontes utópicos almejados no processo educativo. De outro, em adotar princípios práticos de ação que, fiéis às relações entre o referencial teórico e o ideal buscado, não conduzam, contraditoriamente, ao fortalecimento do sistema, que deve combatido. É o caso de problematizar o ideal libertador da Educação Problematizadora em termos de ordem social atual: é possível alcançá-lo, tendo em vista a reforma do capitalismo?

³ Referência à Educação Popular desenvolvida por Paulo Freire nesse período, no nordeste brasileiro, a partir de campanhas de alfabetização voltadas para a leitura do mundo e não apenas da palavra.

Acreditando que não, que a justiça social somente possa ser obtida com a transformação do sistema, urge que sejam, criticamente, repensados alguns termos largamente usados por educadores e educadoras, como por exemplo, o cidadão. Formar *cidadãos conscientes* transformou-se em slogan, registrado, inclusive, nos projetos político-pedagógicos das escolas. Todavia, não seria este termo uma armadilha ideológica que, aprisionando os educadores, faz com que ajam, espontaneamente, pela reprodução da situação opressora?

Vasculhando o passado, percebe-se que desde as origens a educação representou uma forma instrumental de pseudo-ascensão social, portanto, não surpreende que seja constatado o seu vínculo histórico com a lógica e os saberes formais. Dito de outra forma, a escola, na verdade, nunca teve como horizonte ideal a formação de um sujeito social e sim do sujeito epistêmico, vinculado a um determinado projeto classista de organização política e econômica, para o qual todos são *cidadãos*. O sujeito epistêmico constitui uma fragmentação do sujeito social, consiste naquele que age em busca dos meios para, conhecendo *o que deve ser conhecido*, participar da sociedade moderna como membro legitimador da ordem estabelecida (condição da cidadania). Nesse aspecto, a escola cumpriu (e ainda cumpre), perfeitamente, a sua função: cristalizar uma determinada concepção de mundo, em meio à contradição insolúvel dos principais postulados do sistema que, ao fim e ao cabo, viabilizou consolidar. Porém, ao mesmo tempo, inserida em um sistema político e social, sofre dos mesmos males que o atingem, causados pela constatação tardia de que os discursos de progresso coletivo e universal não passaram de um grande engodo.

Freire permite que continuemos a acreditar na educação e na ação docente enquanto possibilidade de superação de práticas tradicionalmente instituídas e inquestionadas. É desse modo que homens e mulheres podem alcançar, em um movimento infinito, o seu *ser mais*, que culmina no reconhecimento do outro como um imperativo ético da coexistência. Frisa que a ação consciente e transformadora do ser humano sobre o meio, característica de um ideal moderno de sujeito, não só é possível, como necessária à efetivação do que constitui essa “essência humana”, o *inacabamento*. Essência que não pré-existe à história, como uma estrutura transcendental, no sentido kantiano, mas corresponde a uma conquista ilimitada a ser buscada *na e pela* trajetória histórica. O *inacabamento* se revela abertura ao mundo histórico e, polifonicamente, construído, que possibilita ao homem se tornar sujeito em processo de vir-a-ser, aonde, como salienta Geraldi

(1996, p. 19), “cada um vai se complementando e se construindo nas suas falas e nas falas dos outros”.

A “morte” do sujeito, bandeira ostentada por correntes da crítica pós-moderna acerca da ação educativa, estaria ratificando aquilo que mais (discursivamente) contraria: o perfil lógico instrumental da razão contemporânea, materializado nas relações sociais do sistema neoliberal. Contrariando, portanto, a máxima do vir-a-ser histórico, num mundo considerado “já feito” e de uma “história acabada” juntamente com o fim da guerra fria, a concepção fatalista parece querer retirar dos homens e das mulheres a capacidade transformadora. É como se o tempo perdesse sua tríplice dimensão e o mundo deixasse de girar, fazendo do amanhã um outro nome do hoje. A morte da história é um poderoso “discurso” do sistema capitalista neoliberal, que diz “Eu sou tudo. Depois de mim, o nada” (GALEANO, 1990, p. 77). De tão combatido, o sonho moderno de transformação, que teve na ciência o principal porta-voz, acaba negado e excluído da práxis humana. Não há saída para uma realidade desumana frente à fixidez ontológica do existente.

“A desbarbarização da humanidade”, afirma Adorno (1995, p. 117), “deve ser o objetivo da escola, por mais restritos que sejam seu alcance e suas possibilidades [...] Por isto, apesar de todos os argumentos em contrário no plano das teorias sociais, é tão importante, do ponto de vista da sociedade, que a escola cumpra sua função”. Assumindo, assim, em sua plenitude, a tarefa (infinita) de contribuir com a formação de sujeitos, a partir daquilo que organiza o enfrentamento efetivo das injustiças sociais. Encarar a educação como uma atitude libertadora é assumir a posição de inconformismo e indignação com a realidade social em que se vive, cuja trajetória histórica ocupa um espaço-tempo comum, mas que acolhe de maneira desigual. Basta analisar alguns dados acerca da condição social da população brasileira na atualidade para entender melhor o paradoxo da opressão. A riqueza produzida é cada vez maior, enquanto a pobreza segue o mesmo caminho ascendente. Justificável, apenas separando o econômico do social, o que remete, novamente, à pergunta sobre o sentido da vida em sociedade. O capitalismo, para nós, torna-se antidemocrático, apesar das eleições: milhões de pessoas condenadas às mais básicas necessidades jazem abandonadas em favelas, cinturões de pobreza ao redor das cidades, margens de rodovias (são estes os marginais?) e, também, na zona rural. A técnica, a cada dia mais eficiente em produzir riquezas, não consegue libertar os homens e as mulheres das necessidades que os oprimem cada vez mais, revelando-se

como nova ideologia a serviço da opressão. Ao contrário, por meio da concentração desigual da renda e da exploração econômica, pobreza e miséria subsistem em meio a uma gama de alienações que acorrentam os “assujeitados” da sociedade. Na sociedade do consumo, o poder hegemônico está bem mais interessado em criar necessidades novas do que em satisfazer, efetivamente, as existentes.

De acordo com estimativas da ONU (Organização das Nações Unidas), seis milhões de crianças morrem por *desnutrição* a cada ano, mesmo nos países considerados *em desenvolvimento*, como são os casos de Brasil, Índia e África do Sul. Levando em conta as estatísticas diárias, a dramaticidade da fome perante a opulência, revela uma tragédia sem proporções: vinte e cinco mil pessoas morrendo a cada 24 horas (a cada hora, mais de mil), vitimadas pela fome e pela pobreza. O continente africano abriga o cúmulo da barbárie, em termos de miserabilidade material: em países como a Somália, na África subsaariana, 75% da população é desnutrida. Na América Latina, segundo dados da CEPAL (Comissão Econômica para o Desenvolvimento Econômico da América Latina e Caribe), os últimos anos foram marcados pelo crescimento expressivo das desigualdades sociais: aumentou em vinte milhões o número de pobres, cujos percentuais passaram de 43% para 44% do total da população dos países latino-americanos.

No Brasil, os resultados da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostragem Domiciliar), divulgados recentemente, também permitem dimensionar a situação das classes populares em relação à totalidade da população. Comparados aos dados anteriores, os resultados divulgados pela PNAD revelam uma redução da pobreza e da indigência. Porém, a proporção de pobres, mesmo caindo de 35,6% para 33,2%, correspondendo a 57,7 milhões de pessoas neste último ano – menos 2,4 milhões de pessoas, é assustadora: aproxima-se das populações de países como França e Inglaterra (cerca de 60 milhões) e supera, folgadoamente, uma Argentina inteira (40 milhões de habitantes). O mesmo se percebe quanto à proporção de miseráveis (indigentes), que passa de 10% para 8%, significando 13,9 milhões. A “estatística” de Quintana (2007, p.23) ajuda a retratar a dureza de uma concretude, não pouco, vulgarizada em nosso cotidiano:

As crianças,
sem um tiro aliás,
e isso é que tornava o caso ainda mais espantoso,
morriam mais do que índios nos filmes norte-americanos.
E quando a gente acaso perguntava,

para se mostrar atencioso:
“Quantos filhos a senhora tem, Comadre?”
a comadre respondia, com ternura:
“Eu tenho quatro filhos e nove anjinhos...”

Nitidamente, no Brasil, a desigualdade e a injustiça social representam a característica marcante da estrutura populacional. É o substrato próprio de nossa desumana existência, causador de movimento por meio da *indignação* de todos os que negam acomodar-se, passivos, diante da barbárie. Constitui, por isso, a base de ação da Educação Problematizadora, sua razão de ser em *tempos de fim das utopias e das teorias*, mesmo que a realidade geradora se mantenha intacta... Portanto, ser Ético é problematizar a opressão, considerada como “motor”, trazendo-a para a centralidade do processo educativo, desvelando-a como resultado da obra humana, e não de uma força divina ou natural que assim deseja. É a própria realidade negativa das classes populares que exige, em nome da justiça social, uma educação libertadora, radicalmente comprometida em fazer possível um futuro diferente, para todos.

Dentro de tal conjuntura, penso que à educação *oficial*, imbuída de formar o indivíduo e socializá-lo, cabe moldar o mesmo na perspectiva da *inclusão*, pois a existência de *excluídos* não oferece apenas vantagens para a dinâmica do sistema. A perspectiva da inclusão subentende que ele é o dado concreto e estável, para cuja adaptação devemos estar cada vez melhor preparados, visando ao bem-estar mútuo, do indivíduo e do sistema. Consequentemente, a exclusão deve ser evitada por dois motivos principais, de ordem estratégica e funcional: a segurança sistêmica e o reforço à lógica que o mantém. Saliento que a exclusão a ser evitada se dá em relação ao mercado, o que fragiliza o sistema. Em outras palavras, é preciso evitar a revolta, a violência de qualquer natureza (que não a estatal) e promover ao consumo o maior número possível de indivíduos-clientes, os chamados *cidadãos*.

Por sua vez a Educação Problematizadora, ao opor-se ao sistema considerado opressor, opera a partir de um ponto de vista crítico e militante. Não acredita na capacidade de acolhimento de uma organização social articulada sobre os pilares da concorrência, que classifica e hierarquiza ao mesmo tempo em que prega a igualdade e a liberdade entre as gentes. Logo, a inclusão jamais constitui horizonte maior pelo qual vale lutar. Seu propósito é a ruptura com uma realidade que está sendo, para dialeticamente

construir outras possibilidades, sem aniquilar tudo o que existe (GADOTTI, 2001). Contrária à educação oficial, aposta na formação crítica dos sujeitos como caminho para a estruturação de resistências à massificação do consumo, em meio ao qual sucumbe o indivíduo ideal (e concreto) do capitalismo. Também não aceita o reformismo, entendido como postura de natureza conservadora, face aos problemas sociais vivenciados. Não postula, em seu projeto libertador, obter concessões, quaisquer que sejam, do funcionalismo sistêmico, acostumado a se auto-reconstruir de acordo com as necessidades percebidas na história. Corajosamente, ratifica a utopia transformadora das relações de propriedade e da criação de um processo justo de apropriação e distribuição da riqueza social. Luta pela transformação, mesmo que aceite a conquista de mudanças graduais como caminho ascendente, rumo à ruptura mais complexa.

Considero formal e oficial a educação instituída sob a responsabilidade do Estado, que sistematiza e executa as suas principais diretrizes. E a dimensão política, materializada na forma com que os indivíduos se relacionam com a sociedade, de acordo com a Constituição, é uma das tarefas da práxis educativa. O cidadão, como núcleo representativo da politicidade da existência social, deve concretizar os anseios sistêmicos. Por isso, é formado em consonância aos princípios do trabalho e da participação, previstos e esperados pela organização política em vigor. Sem dúvida, havendo um compromisso político da educação, ele é, no meio oficial, o de conformar o indivíduo ao sistema, garantindo a sua reprodução. Nessa ótica, a educação não deve contribuir para o desenvolvimento da capacidade crítica dos educandos, pois o desvelamento ideológico das bases de sustentação das relações sistêmicas pode comprometer a sua existência. Em síntese, é finalidade da educação oficial construir a cidadania, ampliando o funcionamento político da sociedade como está sendo, assentada na democracia representativa.

Por esse prisma, a relação entre educação e sociedade é balizada pela formação de um indivíduo capaz de se “incluir” na ordem social vigente (adaptação), reconhecendo-se em condições (direitos e deveres) de contribuir com o seu aperfeiçoamento. E uma vez incluído deve continuar participando, esporadicamente, do processo político. Nada tão coerente: uma democracia formal (e legal), mantida por uma cidadania formal (e legal), constituída por cidadãos cumpridores dos seus deveres. Mas, vale destacar, não um cidadão rousseauiano, *livre por que submetido às próprias leis que criou*. Portanto, formar o “cidadão” é uma tarefa essencial à

educação governada pelos interesses da classe dominante e que, assumida como “legítima” pelos oprimidos, ganha estatuto de fatalidade imutável, mantendo a “ordem” social como está, tornando-a hegemônica. Em suma, é impossível conceber que formar o cidadão é tarefa cabível a uma educação libertadora, que se compromete com a urgência dos oprimidos de toda ordem.

Em contrapartida, a compreensão do sujeito em uma dimensão social supõe o indivíduo condicionado, em relação de autonomia-dependência. Mas trata-se de uma noção embrionária, básica, a partir da qual avança sem perder de vista. O complemento é percebido quando considerada a autonomia dependente e relativa que o constitui, assumindo a individualidade de cada um em relação ao todo. Ao manter a presença do outro, do qual depende para se constituir, assume-se como a união dos componentes biológico e psíquico, um conjunto que atua afirmativamente diante do mundo. Entende que é um conjunto complexo de finalidades. E desse entendimento, resulta a percepção de que agir por si e para si exige a emergência do sujeito, constituído pela interação do sistema biológico com o pensamento. O eu - sujeito se percebe em sua identidade diferente diante dos outros e se objetiva: *eu mesmo* reflete a auto-objetivação do eu que se refere a si, em um movimento inerente à afirmação desse indivíduo – individualidade.

Autônomo, ainda que dependente, o sujeito demonstra distanciar-se do cidadão, categoria predominantemente jurídica e que trata de definir uma posição individual dentro da sociedade, abrangendo a esfera política. A cidadania possibilita o elo necessário ao sistema, entre a existência individual, consubstanciada no social, e a estruturação de um modo de vida atinente aos interesses do capital. Socializar é sinônimo de incluir e de adaptar, incorporando todos na normatividade que regulamenta a vida em sociedade. O cidadão se assemelha a um produto, previamente moldado pelo poder social hegemônico, que o torna objeto de seus interesses. Contrariando essa lógica perversa, o sujeito corresponde à complexidade existencial do humano, biológico e psíquico, produto e produtor das relações sociais.

4. Considerações finais

No presente texto, procurei estabelecer um vínculo entre ética e educação, assentado no projeto de mundo defendido por Paulo Freire. Concepção que, ao compreender a vida como evento em curso, acentua a ação humana na história, definidora de verdades e constituidora de sujeitos. Na qual participar se traduz

em transformar, concomitantemente, a mim mesmo e ao entorno, lembrando que, para viver, preciso ser inacabado. Efetivamente, vir a ser sujeito, atuando no presente, com base nos objetivos traçados em relação ao futuro, a partir da consciência atuante e sabedora da responsabilidade. O compromisso ético de uma educação libertadora, defendida por Freire, aponta na direção oposta ao sistema cidadão, pois mira no utópico conceito de sujeito, ora proposto como horizonte formativo. Sujeito social, que imprime um conjunto de sentidos, uma direção nos eventos singulares que compõem a existência de cada um como ser desejante na contingência histórica, em movimento, junto aos demais. Movimento que nega o determinismo de posições estáticas no interior da realidade social, diante da qual os sujeitos se colocam como influências possíveis, não renunciando ao seu papel histórico: produtos e produtores de mundo.

Encerro com Eduardo Galeano (1990, p. 11):

Para o sistema assassino que converte em objetivos militares as estrelas da noite, o ser humano não é nada mais do que um fator de produção e consumo e objeto de uso; o tempo não é outra coisa que um recurso econômico; e o planeta inteiro, uma fonte de renda que deve render até a última gota de seu caldo. A pobreza é multiplicada para que a riqueza possa se multiplicar, e multiplicam-se as armas que garantem essa riqueza, riqueza de pouquinhos, e que mantém à margem a pobreza de todos os outros, e também se multiplica, enquanto isso, a solidão: *nós dizemos não a um sistema que nega comida e nega amor, que condena muitos à fome de comida e muitos mais à fome de abraços.*

Abstract: The present starts from the premise that Education, training and managerial process, focused on the development of the human capacities, it is constituted as need and it problematizes the historical bases and the horizons of this current training. In the reflections on the formative contemporary horizon to the light of the Ethics, it points the fragilities of an educational model focused on the citizenship, putting in evidence the pedagogic subject's profile that, amid the unequal and oppressive society, it can mark out fight strategies. The Philosophy of the Education and, especially, Paulo Freire's critical thought, are called to the dialogue, in the expectation of building resistance alternatives to the model citizen. Considering the *denied existence*, assuming the point of view of the *convicts' of the earth*, explicit Freire the educational act as an ethical act, reminding that men and women, independent of any private

traits, share the responsibility for the own condition. With him, Ethics is not theory, mere abstraction and even less moralism. It is a specific imperative of the educational process, for which *we became*, built ourselves as conditioned people, never certain, before the world. Ethical is to problematize the oppression, bringing it for the centrality of the educational process, revealing it as a result of the human work, and not of a force divine or natural that is desired. It conceives, therefore, that the negative reality of the popular classes expresses the demand of an liberating education, founder of an awareness process capable to make possible a different future, in which men and women can reach his/her *being more*.

Keywords: Ethics; Education; Paulo Freire.

Referências bibliográficas

ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

CUNHA, Antônio Geraldo da. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Ação Cultural para a Liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GADOTTI, Moacir. *Um legado de esperança*. São Paulo: Cortez, 2001.

GALEANO, Eduardo. *Nós dizemos não*. Tradução de Eric Nepomuceno. Rio de Janeiro: Revan, 1990.

GERALDI, João Wanderley. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostragem Domiciliar*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaod evida>> Acesso em: 28 jun. 2008.

QUINTANA, Mário. *Rua dos cataventos e outros poemas*. Porto Alegre: L&PM, 2007.