

## AS CONDUTAS INDISCIPLINADAS E A FORMAÇÃO HUMANA SOB O PRISMA DE UMA ANTROPOLOGIA FILOSÓFICA BRASILEIRA: POR UMA EDUCAÇÃO DA FOME.

CUNHA, Luiz Felipe Lopes – UFMG - <lflcunha@gmail.com>

**Resumo:** Esse texto pretende analisar as condutas indisciplinadas de nossos estudantes sob o prisma de uma antropologia filosófica brasileira de forte cunho freireano. Essa antropologia, de tipo fenomenológica, nos permite compreender as indisciplinas como possibilidades educativas de uma formação da consciência de si e do outro. Tipo de consciência que busca compreender o momento em que se vive, consciência da qual temos fome.

**Palavras-chave:** filosofia brasileira, filosofia da educação, antropologia, diálogo, relação, violência, intencionalidade, consciência, ação educativa.

**Abstract:** This text intends to analyze our students' undisciplined conducts from the point of view of a Brazilian philosophical anthropology. This anthropology, in fact a phenomenological anthropology, will allow us to conceive the undisciplined behavior as a educational possibility of forming the conscience of ourselves and of others. This sort of conscience aims at understanding the moment we live on, the conscience we are hungry of.

### Introdução

O que é indisciplina? Ou melhor, o que queremos dizer quando falamos que determinado aluno é indisciplinado? Ou que os jovens e adolescentes estão a cada dia mais violentos? Essas questões não aparecem nas perguntas com as quais a maioria dos nossos profissionais da educação hoje se afligem. Uma rápida caminhada pelos corredores das escolas públicas e privadas de nossa cidade será suficiente para percebermos algo curioso: nossos profissionais da educação agem, muitas vezes, de forma ingênua e pouco reflexiva sobre os problemas de conduta que nossos estudantes apresentam. Agem de forma ingênua porque não estudam as relações que essas condutas indisciplinadas têm com o contexto social em que elas estão inseridas. Esquecem, alguns professores, que o aluno aprende *com* e *na* vida, sendo a escola um dos muitos momentos de sua aprendizagem. Essa simples consideração pode mudar toda uma interpretação sobre as condutas indisciplinadas dos estudantes, pois abre uma nova pergunta: o que o aluno aprende em seu cotidiano e como a escola se relaciona com isso? Nossa sociedade é violenta para com nossos jovens, adolescentes e crianças?

Pensar nas indisciplinas de nossos estudantes requer um olhar que se espante com as suas ações. Não o espanto corriqueiro que temos ao ver algo que consideramos

absurdo, mas o espanto que permite que observemos o fato como algo novo que nos interroga o seu significado. É esse olhar que permite ao profissional da educação converter o que antes era pura e simples indisciplina em o que agora é rica e complexa *indisciplina interrogante* (ARROYO, 2005). E para pensar essas indisciplinas interrogantes de que escreve Miguel Arroyo é importante trazer ao centro da questão a reflexão que a antropologia filosófica de Álvaro Vieira Pinto e de Paulo Freire coloca sobre a condição humana. Isso não significa que esses três autores façam parte de uma mesma linha de pensamento, mas que algumas de suas idéias se complementam sendo, às vezes, influenciadas umas pelas outras.

Não se pretende, aqui, ditar conteúdos e metodologias de uma prática educativa que, baseada numa antropologia filosófica, supostamente solucionaria o problema da indisciplina escolar, pois, radicalmente, não existe *a* indisciplina, mas *essa e aquela* indisciplinas, o que implica que qualquer solução é provisória e dialoga com o momento vivido. Ao propor esse problema da indisciplina escolar parte-se de uma reflexão filosófica e pedagógica que aborda a diversidade das indisciplinas como fenômenos que expressam algo sobre a sociedade em que essas mesmas indisciplinas foram gestadas. Por isso, apesar de ser impossível ditar soluções práticas, pode-se ampliar e aprofundar a reflexão do profissional da educação acerca de como interpretar e lidar com os atos indisciplinados que os alunos apresentam. Pretende-se, então, apresentar uma idéia de educação que vem sendo construída em nosso país por intelectuais orgânicos<sup>1</sup> há décadas. Essa idéia de educação é nomeada, aqui, como *educação da fome* em homenagem a Glauber Rocha que em seu texto, *Uma estética da fome*, sintetiza bem a idéia da violência amorosa que parte de quem é violentado.

### **Indisciplinas interrogantes**

Como foi dito, a pergunta sobre as causas das indisciplinas de nossos alunos leva a pensar não somente nos alunos, como se eles fossem o problema, mas em nós mesmos, ou seja, em o que entendemos por indisciplina e, principalmente, em como lidamos com ela. O que os professores querem dizer quando pensam que o aluno é indisciplinado? Que ele não faz as tarefas, que ele não se comporta como se espera que se comporte em sala e na escola, que ele bate nos colegas e ameaça a professora, que ele

---

<sup>1</sup> Segundo Paulo Freire a organicidade do intelectual “implica a sua integração com as condições do tempo e do espaço a que se aplica para que possa alterar ou mudar essas mesmas condições” (FREIRE, 2002, p.11). Para saber mais sobre o intelectual orgânico não apenas em Freire, mas em Vieira Pinto e Leonardo Boff ver o artigo nessa mesma revista de Rodrigo Marcos de Jesus.

se masturba em plena sala de aula, ou que ele usa drogas? São diversas as ações indisciplinadas e cada uma está ligada não apenas a tipos de indisciplinas diferentes, mas, também, a histórias de vida diferentes. Miguel Arroyo (2005) afirma existir uma visão naturalista e determinista dos educandos pelos professores, visão que crê ser a origem genética ou social dos educandos os fatores totais que os determinam. Como se cada ser humano não fosse um ser de escolhas livres e, o que é pior, como se existisse uma origem genética moral e cognitivamente boa e outra ruim, ou uma origem social que determina desde o berço os bons e os maus. No entanto, “a cor, o gênero, a etnia não condicionam por natureza, mas enquanto construções históricas, sociais, culturais, segregadoras e opressivas” (ARROYO, 2005, p.151). Cada ser humano, enquanto ser *condicionado* biologicamente e, principalmente, sócio-historicamente, *se relaciona* com o mundo de uma forma única e passageira. E para compreender as condutas indisciplinadas dos alunos, é necessário investigar a relação que esse aluno estabelece com e no mundo e com as pessoas que com ele convivem.

A antropologia filosófica de Álvaro Vieira Pinto e de Paulo Freire ajuda a compreender a relação entre sujeito e objeto enquanto relação que constitui a consciência, característica que nos distingue dos demais animais e que define cada sujeito enquanto ser único. Expliquemos. O que o é o humano? O que nós somos? Para Pinto (1959; 1960) e Freire (2002; 2003; 2006), somos seres condicionados pelo contexto sócio-histórico que precisam estabelecer relações com esse contexto para sobreviver – contexto que num sentido universal nos iguala, pois todos somos formados por contextos, não nascemos prontos, e que num sentido particular nos diferencia, pois cada contexto é um contexto diferente que nos forma. Essas relações que estabelecemos com e no mundo são constituidoras daquilo que nos diferencia dos demais seres humanos, nossa subjetividade. Cada um de nós tem uma história de vida, essa história representa as relações que em nosso existir, nós mesmos, deliberadamente, estabelecemos no e com o mundo. Mesmo quando sou obrigado a fazer algo, sou eu mesmo quem o faz. Por isso não somos objetos passivos frente à realidade que nos oprime, mas sujeitos livres com ações que podem ajudar a manter a opressão ou a dissipá-la.

Essa idéia pode ajudar a reinterpretar as ações indisciplinadas dos estudantes. Pode-se, erroneamente, considerá-las criminosas e, por isso, um caso de polícia, ou ver nelas protagonismos que crianças, adolescentes, jovens e adultos constroem para se expressar. Não que ações indisciplinadas sejam boas e desejáveis pois revelariam a

expressão do estudante, mas que, necessariamente, toda ação é uma resposta formulada por um sujeito ao se relacionar com o mundo. Ora, se o estudante age de forma violenta, estaria isso relacionado, não de forma determinística, às características atuais da sociedade em que ele se forma? Seria uma resposta que esse sujeito, nesse momento, consegue formular para sobreviver?

Pensar as ações dos seres humanos enquanto respostas individuais formadas em sociedade, ambos condicionados pelo momento histórico em que existem, é o ponto que une os três autores citados. Por isso o título da seção já considera as indisciplinas como *interrogantes*, termo usado por Arroyo (2005) e que propõe interpretar a questão do ponto de vista do protagonismo de quem age indisciplinadamente. As ações indisciplinadas são, na verdade, assim como as ações disciplinadas, expressões dos estudantes que nos permitem compreendê-los.

Acaso não vivemos em uma sociedade dita por todos como violenta, violência que é física e simbólica, e que perpassa todos os meios e grupos sociais. Não seria a escola, um outro lugar em que jovens, adolescentes, crianças e adultos vivenciam, muitas vezes, violência? Não é verdade que nosso sistema de ensino é muitas vezes violento para com os estudantes, seja porque não qualifica de forma competente seus profissionais, seja porque não remunera devidamente os cargos escolares, seja porque ministra um currículo distante da realidade dos estudantes, ou porque age preconceituosamente e irresponsavelmente para com determinados grupos étnicos e sociais? Ora, quem é violentado deve baixar a cabeça e oferecer a outra face? Glauber Rocha (1965), no texto que visa explicar a estética do Cinema Novo, resume bem essa questão:

“(...) uma estética da violência antes de ser primitiva é revolucionária, eis o ponto inicial para que o colonizador compreenda a existência do colonizado: somente conscientizada sua possibilidade única, a violência, o colonizador pode compreender, pelo horror, a força da cultura que ele explora. Enquanto não ergue as armas, o colonizado é um escravo: foi preciso um primeiro policial morto para que o francês percebesse um argelino. (...) essa violência, contudo, não está incorporada ao ódio (...). O amor que esta violência encerra é tão brutal quanto a própria violência, porque não é um amor de complacência ou de contemplação, mas um amor de ação e transformação.” (ROCHA, 1965)

O texto é marcado pelo contexto do pós-guerra e da ditadura militar brasileira, mas sua idéia central pode ser utilizada para compreender que a conduta violenta dos estudantes é um protagonismo que revela a clara insatisfação destes para com a escola e

para com a sociedade que ela reproduz. Escola que eles não são chamados a construir, mas pela qual eles têm que atravessar para um dia, quem sabe, serem “alguém na vida”. Há amor nessas indisciplinas interrogantes, amor que quer transformação, que é esperança.

O professor que já teve seu pescoço ameaçado pelo canivete de um aluno deve achar ingênuo esse olhar para suas indisciplinas. Como um aluno que me ameaça com uma faca quer mudança social? Ora, o que não se pode supor é que ele queira continuar vivendo numa realidade que, do seu ponto de vista, o obriga a viver violentamente. Corre-se o risco de simplificar a diversidade das ações indisciplinadas. Mas é preciso deixar claro que é necessário compreender que “as trajetórias humanas condicionam as escolares. É fundamental conhecer aquelas para entendermos estas” (ARROYO, 2005, p.82). É fundamental conhecer quem o aluno é, qual a sua relação com a escola e porque essa relação é como é. O mais importante é a escola propor uma outra relação educativa com o estudante, relação que busca conhecer a relação que é, necessariamente, criada por ele ao habitar determinada sociedade e determinada escola. Esta é, para Arroyo, a principal tarefa da escola: compreender o existir humano e, para tanto, esse deve se tornar “o núcleo de estudo dos currículos escolares” (ARROYO, 2005, p.135). A pedagogia, para dar conta de tal tarefa, não pode apenas se voltar para um estudo puramente teórico, mas precisa se debruçar sobre a matéria viva de suas escolas: a trajetória de seus alunos e funcionários, o existir real dos seres humanos que estão agora na escola. Para isso não se deve ter olhares negativos, preconcebidos e preconceituosos sobre suas trajetórias. Precisa-se é conhecer melhor essas trajetórias, conhecer “para além dos clássicos boletins e registros de notas, conceitos, aprovados ou reprovados”, pois “sem conhecer suas trajetórias humanas não conheceremos suas trajetórias escolares” (ARROYO, 2005, p.81).

Mas o que essas indisciplinas estão a interrogar? O que elas fazem com as imagens de docência, de escola e de relação professor-aluno? De fato, as condutas dos alunos destroem qualquer imagem tradicional<sup>2</sup> de aluno que se tenha. E não poderia ser diferente, trabalhamos com crianças e jovens que são diferentes das crianças e jovens que fomos quando estávamos na infância e na juventude. As mudanças que ocorrem rapidamente na sociedade ocorrem também nas formas das crianças, adolescentes,

---

<sup>2</sup> Chamo de “imagem tradicional de aluno” imagens que representem a infância como pura e ingênua, ou que pensem que o aluno é uma “tabula rasa”, um “papel em branco” no qual o professor irá depositar o conhecimento.

jovens e adultos verem o mundo. Parece que os professores são preparados para crianças que não existem mais, se é que algum dia foram preparados para lidar pedagogicamente com crianças reais e não ideais. A formação profissional os prepara para uma sala de aula ideal, um aluno ideal, uma escola ideal e um conhecimento pronto e acabado. Mas os estudantes estão quebrando, e nos obrigando a romper, com idéias e imagens preconcebidas sobre quem eles são e como aprendem. Com isso, a questão da formação ética do ser humano está sendo colocada no centro da reflexão pedagógica por profissionais da educação que se incomodam com as condutas indisciplinadas dos estudantes. Questiona-se se a escola preocupou-se seriamente com a *formação ética* de seus alunos. Essa formação ética não pode ser algo que valorize somente os processos cognitivos ou que veja o corpo como algo que se trabalha apenas na infância e na adolescência. Não pode ser uma formação livresca que novamente desloca o sujeito do real para um livro didático que substitui o ato de construir um conhecimento vivenciado, pelo ato de receber aquele já construído. A formação ética do ser humano leva em conta que agimos de acordo com a formação que tivemos<sup>3</sup>. Sem uma formação que permita refletir sobre a realidade e sobre nossa relação com ela, dificilmente conseguiremos agir de forma autônoma e responsável.

Nesse sentido, a formação ética, ao *acompanhar* a formação do estudante busca que este compreenda a realidade e as suas relações com e na realidade. Seu objetivo não é definir como o sujeito deverá ser, até mesmo porque realizá-lo, na prática, é impossível, mas permitir que esse sujeito saiba quem é e por que é quem é. A formação ética é aquela que compreende o ser humano como ser imperfeito, inconcluso, mas, no entanto, perfectível, educável. “A descrença na perfectibilidade e educabilidade do ser humano nunca teria dado origem à docência, nem à pedagogia. Todo ser humano é educável como sujeito ético, daí que uma das questões mais antigas de pedagogia tenha sido: a que corresponde formá-lo, como, com que didáticas formar o cidadão na virtude” (ARROYO, 2005, p.147-8).

Não se deve esquecer que essa formação ética é um *processo* permanente, que não se esgota com a velhice e que é dever de toda sociedade. Não é tarefa somente da escola, mas é fundamental para um *processo* educativo escolar. Essa formação não pode

---

<sup>3</sup> Isso não quer dizer que alguém criado violentamente será, necessariamente, violento e agirá com violência. Pensar assim é acreditar que os seres humanos são *determinados* pelo meio em que vivem e, no entanto, o princípio antropológico e filosófico assumido acima deixa claro que apesar de sermos *condicionados* pelo meio, quando agimos ou afirmamos algo o que ocorre é uma *relação* entre a nossa individualidade e o meio em que ela se forma, ou seja, o meio interfere, mas o eu é quem decide. Assim, toda ação é condicionada e livre.

ser separada e nem menosprezada em relação à formação intelectual, científica, cultural do ser humano. Ela é fundamental para formarmos o ser humano integral. Sem ela formamos seres alienados dos processos de construção do conhecimento, da cultura e do saber tecnocientífico tão valorizado por nossa sociedade. Mas como possibilitar uma formação ética se os professores, em sua maioria, não compreendem que os saberes curricularizados são selecionados e secularizados em função de critérios de valor social? E se não compreendem isso não é porque não o querem compreender, mas porque, como seus alunos, não foram formados para refletir sobre as relações existentes entre professor, aluno, conhecimento e sociedade.

O que Arroyo parece querer é chamar a atenção para o fato de que as *condutas indisciplinadas* dos alunos estão quebrando as *imagens* que cultivávamos socialmente e profissionalmente do que é ser estudante e do que é ser professor. O aluno real, aquele com o qual precisamos dialogar para compreender o que ele é, exige, para que compreendamos sua história e seu ser, que o acompanhem em seu caminhar e não que ditemos por onde ele deve passar. Isso não é simples, e exige do profissional da educação uma dedicação e um vínculo com os estudantes extremamente difícil de ser alcançado. Para acompanhar o aprendiz é preciso que haja uma confiança mútua entre ambas as partes do processo. É preciso que o professor saiba trabalhar com o inesperado como recurso pedagógico e que aceite o fato de que conflitos sempre existirão e que ocultá-los é que é preocupante.

A formação ética é, no fundo, aquela em que os sujeitos aprendem a fazer escolhas responsáveis ao exercer sua liberdade de escolher, de refletir e de decidir com a consciência de que se está escolhendo dentro de uma multiplicidade de possíveis escolhas. Não se pode pensar em formar um cidadão que exercerá escolhas responsáveis e críticas sem, desde cedo, exercitá-las.

Eis que a questão da indisciplina dos alunos abre a possibilidade de pensar o que é ensinar e o que é aprender, como ensinamos e como nossos alunos aprendem, o que fazemos ao educar e o que queremos fazer. A questão colocada sobre o prisma da interrogação – o que quer nos interrogar essas indisciplinas – possibilita pensar nas relações humanas, na formação ética dessas relações e nas imagens que criamos sobre essas relações.

### **A intencionalidade da consciência: por uma educação da fome**

Algumas idéias principais do que foi escrito acima devem ser lembradas para que se entenda a antropologia filosófica em Álvaro Vieira e Paulo Freire e a idéia de uma educação da fome. 1 – Que as condutas indisciplinadas dos estudantes são respostas formuladas por eles ao se relacionarem com e no mundo. 2 – Que a sociedade em que essas respostas são formuladas condiciona a própria formulação dessas respostas. 3 – Que as ações indisciplinadas de cada estudante, mesmo podendo ser caracterizadas como semelhantes a diversas outras de outros estudantes, são únicas por serem formuladas por um sujeito particular e livre. 4 – Que os profissionais da educação devem investigar o existir de seus estudantes, a história de vida deles, para compreender quem eles são e, assim, ajudá-los a compreenderem a si mesmos. 5 – E que a escola deve debruçar-se sobre si mesma, vendo-se também como uma construção cultural, e repensando as imagens que carrega de aluno, professor e instituição escolar.

Em Pinto (1960) e Freire (2002), o que nos distingue dos animais é a capacidade de termos consciência *de algo*, de refletir *sobre algo*. Ao nos relacionarmos com objetos e pessoas que nos circundam estamos, no fundo, agindo *intencionalmente*, ou seja, dirigindo nossa consciência para algo externo a ela. “A consciência não existe à parte do real representado” (PINTO, 1960, p.42). Isso quer dizer que,

“A consciência não tem existência em si, independente, destacada da coisa que representa, mas é sempre consciência ‘de algo’, tende sempre para aquilo que é a cada instante o seu objeto e se conforma exclusivamente no momento de representá-lo. Não o constitui como existente pelo ato de conhecê-lo, mas se constitui a si própria por esse ato. Só assim, ao perceber, é representação subjetiva de alguma coisa objetiva.” (PINTO, 1960, p.43)

Álvaro pretende aproveitar o conceito de intencionalidade da escola fenomenológica retirando suas conotações idealistas. Assim, a característica fundamental de cada ser humano é a intencionalidade de sua consciência, a capacidade de formar uma representação subjetiva do objeto externo. Como afirma Freire (2006), o homem é um ser comprometido com a sua circunstância, pois é relacional, aberto e inacabado. Precisa se comprometer e relacionar para existir. Nossa subjetividade é marcada pelo movimento de nossa consciência individual de se relacionar. Somos o resultado de nossa ação de representar o mundo, ação que está fortemente marcada pela existência de outras pessoas que, junto conosco, representam o mundo a suas maneiras. Por isso, o fato de sermos condicionados pelo real que nos circunda não nos limita ao



ponto de sermos totalmente determinados por ele, já que nossa ação sobre o real não é passiva, mas *intencional*.

Esse movimento da consciência de representar o que nos circunda é um movimento de aprendizagem, um movimento de conhecimento em que a consciência cria a si mesma ao representar o objeto. A consciência é, por natureza, intencional, só existindo como referência de algo, “enquanto ‘tendida’ para alguma coisa que não é ela, e sobre a qual exerce o poder de percepção” (PINTO,1960, p.43).

Sendo assim, não somos seres determinados geneticamente e muito menos socialmente. Somos uma relação complexa entre o mundo externo que existe antes de nós e uma subjetividade, uma história de nossas relações no e com o mundo que só é criada ao existirmos. As condutas dos estudantes são exatamente isso: uma relação complexa de suas subjetividades com o mundo externo em que vivem. Um movimento de aprendizagem constante, mas uma aprendizagem que, na maioria dos casos, é desprezada por ser violenta. Deve-se agir de forma oposta, tomá-las em seu significado real, ou seja, como protagonismos, para permitir que o aluno tome plena consciência de sua própria ação e que a distinga das demais ações. Para que ele a relacione com sua vida, com o mundo que o circunda. Para que ele saiba de si nesse mundo e que escolha mais criticamente. As condutas dos alunos são suas aprendizagens, assim como as dos professores são fruto de suas aprendizagens como profissionais da educação. A tarefa dos profissionais da educação deve ser a de acompanhar as aprendizagens, dialogar com elas e aprender com elas.

Dialogar com as aprendizagens dos estudantes é muito mais do que um simples falar para elas e ouvi-las. É uma relação simpática entre educador e educando, relação que permite que ambos tomem consciência de suas existências ao se *pronunciarem* um para o outro. Quando eu me pronuncio para alguém, ou seja, quando falo o que penso e sinto, permito-me perceber algo que não era consciente, algo que se formou em mim e que ao enunciar percebo que se formou. E quando esse alguém, que ouviu o que pronunciei, me responde o que compreendeu do que eu disse, ou o que acha do que falei, posso perceber o olhar que o outro tem de mim. Essa relação dialógica freireana permite compreender que a relação eu-outro é fundamental para nossa conscientização. Pela nossa intencionalidade natural nos relacionamos com e no mundo, dessa relação percebemos que existimos, percebemos quem somos e compreendemos que só somos em comunidade. O eu que pronuncia e que ouve a pronúncia do outro percebe a igualdade dos humanos – seres intencionais que estabelecem relações com e no mundo,

e suas diversidades – pois cada relação é singular e única, apesar de estar relacionada com o mundo em que se vive. Essa relação dialógica somente existe se houver confiança e respeito entre as partes envolvidas no processo educativo (FREIRE, 2003).

Essa relação de diálogo revela que os estudantes têm fome de si mesmos. Ter fome de si mesmo é como a fome biológica, sentir-se vazio, sem forças e sem vontade de caminhar. É não perceber o poder reflexivo que podemos desenvolver sobre nossas experiências. Pois para se agir reflexivamente não precisamos ser eruditos e nem mesmo letrados, pois não há consciência privilegiada para um agir reflexivo, basta que o sujeito reconheça as causas que o condicionam (PINTO, 1960, p.21). Saciar essa fome é tornar a sala de aula num espaço em que o estudante possa fazer de sua indisciplina objeto de seu estudo, em que seus medos e amores sejam objeto de sua reflexão, e os filmes, os livros, músicas e conceitos, os instrumentos que o permitem saciar essa fome.

Uma educação da fome reconhece a miséria em que nosso país vive e tenta superar essa miséria ao alcançar uma consciência das causas dessa miséria. Por isso é educação: é conscientização do nosso estar no e com o mundo. Não é um dizer para o aluno do seu lugar no mundo, mas um permitir que o aluno, com sua intencionalidade natural, diga do seu lugar no mundo e reflita constantemente sobre esse lugar. Ao se criar essa relação dialógica, professor e aluno se constroem mutuamente. Isso não é fácil, exige paciência, diálogo e muita competência. O professor deve se auto-analisar e permitir que seus pares e seus alunos o ajudem nessa tarefa. Conhecer a si mesmo é condição de possibilidade para conhecer o outro que se pretende educar. É preciso conhecer as tensões que nossa sociedade constrói e como os estudantes e professores se posicionam frente a elas. Compreender que o papel da escola não é apenas o de ser um lugar de passagem rumo ao emprego ou à universidade, mas ser um lugar de reflexão conjunta sobre nós mesmos, nossas comunidades, nossa cidade, nosso país e nosso mundo. Não há livro didático que consiga isso, somente um professor bem formado e preparado para a diversidade de situações e de sujeitos, e uma escola que se abra para sua comunidade é que permitirão uma educação da fome. Fome de refletirmos sobre nosso estar no mundo, coisa que não pode ser feita por mais ninguém a não ser por nós mesmos, em comunidade.

## Referência bibliográfica

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. 2ª ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 35ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 29ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler**. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2003. – (Coleção palavra da gente; v.1. Ensaio)

\_\_\_\_\_. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 11ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

PINTO, Álvaro V. **Consciência e realidade nacional**. 1º volume. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura; Instituto Superior de Estudos Brasileiros, 1960.

\_\_\_\_\_. **Ideologia e desenvolvimento nacional**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura; Instituto Superior de Estudos Brasileiros, 1959.

ROCHA, Glauber. **Uma estética da fome**. In.: <http://www.dhnet.org.br/desejos/textos/glauber.htm>. Tese apresentada durante as discussões em torno do Cinema Novo, por ocasião da retrospectiva realizada na Resenha do Cinema Latino-Americano em Gênova, janeiro de 1965, sob o patrocínio da Columnum.