

A afetividade na educação ambiental e em saúde para crianças

Virginia Torres Schall¹
Centro de Pesquisas René Rachou

Resumo

Diversas análises socio-históricas da educação têm demonstrado a desconsideração da afetividade na infância, sobretudo no âmbito das escolas. A partir dessas evidências e considerando a predominância dos aspectos cognitivos na prática escolar, sugerem-se estratégias de trabalho que favoreçam uma articulação entre a fantasia e a imaginação com a situação cotidiana dos alunos, propiciando a integração dos aspectos afetivos, revalorizados por um professor melhor preparado e atento para o relacionamento em sala de aula. Enfatiza-se o uso da literatura infantil e de jogos, enquanto mobilizadores de afetos e reflexões que podem favorecer o desenvolvimento da auto-estima e responsabilidade para com o próprio corpo, com a saúde, para com os demais e o ambiente, metas fundamentais da educação em uma escola comprometida com a formação da identidade e da cidadania de seus alunos.

Palavras-chave: Educação ambiental; educação em saúde; afetividade; alunos de ensino fundamental.

Affectivity in environmental and health education for school children

Abstract

Several socio-historical analyses in education have shown the non-consideration of affectivity during childhood, above all at schools. From such evidences and considering the predominance of the cognitive aspects on school practice, work strategies should be suggested to enable the articulation between fantasy and imagination with the quotidian situation of the student. Thus, providing the integration of the affection aspects, revalued by a better qualified and attentive professor, for the relationship in the classrooms. The resource of the children's books and games, seen as mobilization factors of affection and reflections, enable the development of self-esteem and responsibility for his own body, health, the other individuals and the environment. Those are fundamental goals of school education which are committed to the constitution of identity and citizenship of its pupils.

Keywords: Environmental education; health education; affectivity; school aged children.

Dicotomias e desafios no contexto social e na escola

Calvino (1993), em seu livro "Seis Propostas para o Próximo Milênio", ao comentar sobre o que é o mundo para Ovídio, o caracteriza como composto:

de qualidades, de atributos, de formas que definem a diversidade de cada coisa, cada planta, cada animal, cada pessoa; mas não passam de simples e tênues envoltórios de uma substância comum que - se uma profunda paixão a agita - pode transformar-se em algo totalmente diferente.
(Calvino, 1993, p. 21)

Essa é a força da afetividade, capaz de transformar o homem, que através dela pode alcançar a plenitude da expressão criadora, e ouvir serenatas de "um coro mais calado que o silêncio", ou conter nas mãos "o sentimento do mundo"; mas pode também, tornar-se mesquinho, cruel, ator e vítima da violência que o

condena ao infortúnio e mesmo à morte, física, psicológica ou social, ressaltando-se a sua dependência do contexto.

Se observamos a nossa civilização atual, deparamos com a sofisticação tecnológica que nos separa da natureza e nos remete a um mundo construído artificialmente por nós mesmos, subvertendo a imposição natural à qual a nossa espécie esteve por milhões de anos submetida. Hoje, alcançamos um certo controle dos fenômenos naturais de regulação de população que antes ameaçavam a nossa vida. Controlamos a produção de alimentos, controlamos muitas das doenças fatais que dizimavam populações inteiras; abrigamo-nos das intempéries em casas que aliam o conforto físico à automação, diminuindo o tempo gasto em tarefas ligadas à mera sobrevivência e possibilitando espaço para exercermos atividades mais criativas, gerando maior conhecimento e progresso científico-tecnológico. Sabemos da nossa posição em relação ao universo e nos preparamos através de altos investimentos científicos rumo a possíveis necessidades futuras de emigração para outros mundos. Estamos conscientes dos resultados da nossa desastrosa intervenção na natureza e começamos, ainda que muito lentamente, a modificar o rumo dessa intervenção, ameaçados pelos primeiros sinais de prejuízo à própria vida. O certo é que, nos últimos três séculos, demos um

¹Pesquisadora Titular, Chefe do Laboratório de Educação em Saúde (L.ABES) Centro de Pesquisas René Rachou (CPqRR), Fundação Oswaldo Cruz
Endereço para correspondência:
CPqRR - Av. Augusto de Lima 1715 - Barro Preto, Belo Horizonte, MG,
30190-002.

E-mail: vschall@cpqrr.fiocruz.br

²Este artigo decorre da tese de doutorado da autora (Schall, 1996).

Auxílio: CAPES/MEC

salto tecnológico é a ciência avançou geometricamente mediante o uso de instrumentos a cada dia mais sofisticados como os telescópios, microscópios, computadores, sondas espaciais, citando apenas alguns dos mais conhecidos.

Todo este progresso material nasce daquilo que nos distingue e caracteriza enquanto seres humanos: a consciência e através dela a constituição da identidade. Como afirma Jung (1961, apud Watson, 1980):

Por obra de suas faculdades reflexivas, o homem alçou-se acima do mundo animal e, por via de sua mente, demonstra que a natureza estimulou precisamente o desenvolvimento da consciência (Watson, 1980, p. 87)

Todavia, desenvolvemos demais a nossa consciência e identidade individual e coletiva em uma direção, a da razão e da tecnologia, e todo o nosso esforço educacional tem sido no sentido de aperfeiçoarmos nossas habilidades e aptidões para o **fazer**, deixando muito a desejar o investimento no **ser**, no **sentir**, no **relacionar-se**, no contemplar e encontrar-se verdadeira e plenamente consigo mesmo, com os outros e com a natureza. Esse desencontro do homem consigo mesmo é caracterizado por Capra (1992) como uma "crise de percepção". Conforme constata:

Temos taxas elevadas de inflação e desemprego, temos uma crise energética, uma crise na assistência à saúde, poluição e outros desastres ambientais, uma onda crescente de violência e crimes, e assim por diante. (Capra, 1991, p. 13)

Diante deste estado de coisas, o autor sugere a necessidade de um novo paradigma - uma visão nova da realidade, sob uma perspectiva ecológico-política, substituindo a ótica mecanicista cartesiana por uma concepção holística que engendre novas percepções e valores. Isso implica uma abordagem sistêmica da vida, da mente, da saúde, da consciência, da evolução e requer novos conceitos e integração dos enfoques orientais e ocidentais sobre o homem, o que poderá acarretar mudanças marcantes em nossa sociedade (Capra, 1992). Através de uma fundamentada reflexão filosófica, Guattari (1990), propõe uma nova articulação ético-política, que denomina de "ecosofia", a qual inclui o meio ambiente, as relações sociais e a subjetividade humana, no sentido de reorientar os objetivos da produção de bens materiais e imateriais, seja em escala planetária, seja nos "domínios moleculares de sensibilidade, de inteligência e de desejo" (Guattari, 1990, p. 9). A perspectiva apontada por Guattari explicita a importância de se considerar a subjetividade na educação e vem sendo incorporada por diversos educadores. Em relação à

educação ambiental, esta é uma concepção que dá lugar ao aprofundamento da compreensão humana e da relação do homem com o ambiente físico e social, imprescindível perante as características sociais de nosso tempo.

Atualmente, ao lado das ameaças de autodestruição possível através dos armamentos nucleares; de tragédias ecológicas conseqüentes a nossa interferência desordenada no ambiente; de escassez de recursos naturais associada à superpopulação; da comprovada desigualdade social que relega milhões de pessoas ao abandono, à falta de perspectivas profissionais e à fome; assistimos nos países de primeiro mundo a fenômenos sociopsicológicos que também merecem ser considerados como uma preocupação a mais quanto ao rumo que tomamos. Dentre alguns, podemos citar o uso indevido de drogas, que tem crescido vertiginosamente, sobretudo entre jovens (Schall, 2000); o ressurgimento de grupos nazistas/fascistas com atuação segregacionista violenta; o superdimensionamento do individualismo e narcisismo associado à rejeição à reprodução, registrando-se baixíssimas taxas de natalidade em alguns países e altas taxas de separação de casais; o domínio de uma mídia sofisticada, comprometida com ideologias nem sempre construtivas que se vende ao capital e ao poder e é capaz de "fazer cabeças" de multidões pouco críticas, fatos que estão presentes na imprensa, cotidianamente.

Como exemplo desta tendência já presente na última década (anos 90), uma reportagem sobre a Alemanha, revela que os "velhos conceitos como solidariedade social ou senso comum perderam seu apelo num ambiente em que o que vale é o indivíduo e a realização imediata de seus desejos e ambições, sobretudo de consumo". (Veja, 1994, 43, p. 66). Observa-se a dissolução de clubes, o desinteresse por responsabilidades coletivas, atestada pela ausência de candidatos a prefeitos de cinco municípios de um único estado (Brandemburgo). Essa situação é definida pelo sociólogo Ulrich Beck (1993), de Munique como "a dança em torno do próprio ego". As expressões dos próprios teóricos locais são: "sociedade do cotovelo", "sociedade de nichos", criando-se entre quatro paredes um mundo à parte, em defesa da auto-afirmação, a autonomia individual, o conforto e lazer. Segundo as estatísticas, desde 1950, dobrou o número de lares de uma só pessoa; de cada três casamentos, um termina em divórcio; filhos são encarados como investimento sem retorno, numa visão egoísta e econômica da maternidade. Embora trabalhem menos horas do que grande parte do mundo e a indústria que mais cresce seja a do turismo, também cresce o número de desempregados, que chegava à taxa de 8,34% em 1994 (Veja, 1994, 43, p. 67).

Olhando para mais perto, as cenas cotidianas da TV brasileira revelam ambientes socialmente caóticos em algumas das grandes metrópoles, dominadas pela violência, sem perspectiva de solução, a curto prazo, para a miséria de uma parcela da população. A presença de crianças abandonadas nas ruas e episódios dramáticos de assassinatos coletivos, onde não se distinguem inocentes, bandidos e polícia, revelam desestruturação social e falta de ética e justiça.

Por sua vez, em relação à saúde, Sabroza (1996) alerta para a permanência das desigualdades sociais que continuam a existir no país, podendo até aumentar, e a conseqüente manutenção ou agravamento de crises constantes. Como afirma, "*os parasitas capazes de se adaptar ao circuito urbano desigual e integrado, como o meningococo e o da dengue, tendem a permanecer por um tempo indefinido*". O autor cita também a tuberculose, que recrudescer não apenas associada à fragilidade imunológica causada pela Aids, mas por não ser adequadamente atendida devido a crise dos serviços de saúde no país, colocando o Brasil em sexto lugar quanto à sua prevalência. E além dos problemas de saúde física, as desigualdades sociais e a fragmentação do espaço de vida, conduzem ainda a isolamento, depressão, alienação e perda da perspectiva da cidadania, afetando a saúde psicológica e as relações sociais.

A par deste desanimador retrato social, volvemos ao cenário aparentemente mais inocente e suave da escola. O que encontramos aqui? Em sala de aula, sob os olhos do professor, reina uma aparente ordem e organização em torno da tarefa - aprender ou construir novos conhecimentos - dependendo do contexto e das metodologias. Entretanto, há um outro contexto acontecendo, caracterizado por uma trama de relações e conflitos ocultos ao atarefado mestre, onde muitas crianças são alvo de preconceitos, rejeição, etc, os quais podem resultar em marcas indelévels para toda a vida. Se a cena observada é o pátio, nos intervalos das aulas, as relações se agravam, deixando de ser apenas sugestões de olhares, palavras sussurradas entre os dentes ou arremesso de pequenos objetos e bilhetes ofensivos. Aqui a violência física e a segregação se explicitam com maior força, e as relações de poder e submissão nada ficam a dever para o mundo adulto. Esta tendência não está restrita aos países do terceiro mundo, como se depreende do relato de Neto (1995), da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa:

A taxa de agressividade entre crianças no meio escolar é muito elevada. A violência é verbal, física, de chantagem psicológica. As percentagens são tão altas que essa violência é extrapolada para o meio social. A vida numa escola europeia

é em clima de terror. (Neto, C. 1995. Revista de Domingo, Jornal do Brasil, 20(993):7)

Somado às questões familiares, é neste campo de socialização, onde hoje as crianças permanecem, por vezes, mais tempo do que no lar, que vão sendo reforçados e formados os conhecimentos e valores, onde as atitudes se moldam e as decisões sobre o futuro do homem vão se delineando, o que demanda atenção para aspectos afetivos de modo a possibilitar a formação integral do cidadão.

A abordagem da afetividade no âmbito das pesquisas e propostas no campo da educação ambiental e em saúde

O interesse pela análise da afetividade na infância se desenvolveu a partir de estudos anteriores da autora, focalizados sobretudo na educação ambiental e em saúde, através de observações sistemáticas e/ou ocasionais em situação de sala de aula, em classes do primeiro segmento do primeiro grau. Tais estudos revelaram que a atual educação ambiental e em saúde, na maioria das escolas de primeiro grau, caracterizou-se inicialmente por imposição de hábitos e transmissão de conhecimentos. Sob esta perspectiva, o conhecimento está focalizado sobretudo nas relações de causa e efeito biológicas, numa visão positivista da saúde e das relações ambientais que desconsidera os aspectos socio-histórico-culturais (Schall et al., 1987; Mohr e Schall, 1992; Schall, 1995). Entretanto, desde a década de 80, a literatura tanto da área da saúde quanto da ambiental, tem discutido intensamente tais limites, reiterando que não basta saber sobre os fenômenos que causam uma doença ou desequilíbrio ecológico. Em lugar de memorizar nomes científicos e ciclos de transmissão de endemias, de incutir passivamente regras e hábitos de higiene ou de como cuidar de hortas e jardins, sugere-se uma abordagem sobre processos e muitas atividades extra-curriculares, que incluam vivências no ambiente externo. Além disso, o conhecimento precisa ser construído a partir de motivações internas, compreendendo o contexto em que os alunos se encontram. Dessa forma, incluirá as disposições internas e a singularidade das crianças, proporcionando o desenvolvimento da auto-estima, bem como de seus direitos e deveres de cidadania. Tal processo deve evidenciar situações de escolha, reflexão e decisão, em que cada aluno possa se colocar pessoalmente, enfatizando ainda a participação coletiva, favorecendo uma leitura crítica da realidade e o desenvolvimento de uma prática democrática que assegure o bem-estar a todos (Mohr & Schall, 1992).

Isto requer uma adequação curricular que integre aspectos afetivos e cognitivos, contemplando valores e atitudes relevantes para a formação do aluno ao planejar os conteúdos das disciplinas escolares, requerendo maior complexidade, multirreferencialidade e a consideração da subjetividade em seu planejamento, como sugere Burham (1994).

Com essa orientação, ao longo de 12 anos de estudos, a equipe do Laboratório de Educação em Ambiente e Saúde (LEAS), do Departamento de Biologia/ Instituto Oswaldo Cruz, vem desenvolvendo novas propostas educativas na área da educação em saúde (Schall, 1986, 1989, 1995, 2000; Monteiro, 1991, 1994). O que se tem estimulado são situações pedagógicas que estimulem o desenvolvimento de um maior grau de *singularidade afetiva*, a qual significa maior compreensão das próprias disposições afetivas, das próprias tendências e limites, de modo a construir uma atitude reflexiva e responsável diante das decisões ao longo da vida. Segundo um processo pedagógico planejado e contínuo na escola (sem esgotar-se nela certamente), viabilizado pela literatura infantil e jogos, como ponto de partida para inúmeras outras atividades práticas, a criança tem oportunidade não apenas de construir conceitos científicos mas, de refletir e valorizar a própria vida. Tanto a literatura infantil quanto os jogos permitem discutir e construir noções de respeito por si, pelo outro e pelo ambiente, facilitado pelo exercício de colocar-se no lugar do personagem ou do parceiro do jogo, através da identificação e troca de papéis que os recursos propiciam. Da mesma forma, colabora para o desenvolvimento da *"responsabilidade socioecológica"*, uma atitude de consideração crítica e consciente quanto aos próprios deveres e direitos, os dos demais, bem como em relação à natureza. Esta estratégia metodológica privilegia uma integração afetivo-cognitiva, num clima que considera a diversidade da experiência humana, atual e historicamente focalizada. Isto implica uma orientação que valorize fundamentalmente a liberdade, a igualdade e a dignidade, rejeitando-se quaisquer imposições de modelos ou padrões e sim privilegiando a situação de discussão e subjetividade interpessoal, por meio de uma relação dialógica, como propõe Bakhtin (1985). Um trabalho dessa natureza requer a capacidade do professor para esta tarefa, através de uma reflexão sobre seus próprios afetos, e de sua expressão em sala de aula, na relação com os alunos, aspectos que devem ser incluídos na sua formação.

¹ O termo *"singularidade"* foi tomado de Guattari (1990), que propõe um processo contínuo de re-singularização, ou *heterogênesse*, definido como um movimento pelo qual "os indivíduos devem se tornar a um só tempo solidários e cada vez mais diferentes" (Guattari, 1990: 55).

Requer também um currículo que considere os afetos, estimulando uma prática reflexiva, dando lugar à constituição da subjetividade, no sentido de ampliar a possibilidade de a criança construir a sua identidade enquanto pessoa e indivíduo social, em consonância com um projeto de sociedade em que a qualidade de vida dos que a compõem seja discutida e transformada para melhor.

Fundamentos básicos das propostas

Para encaminhar propostas desta natureza, abre-se como uma perspectiva promissora a intermediação progressiva entre a psicologia e a pedagogia, desvendando a possibilidade de um sistema educacional que dá espaço para o desenvolvimento da personalidade, o indivíduo, o homem interno, mais do que de habilidades e funções a serem executadas, como questionam Ekstein e Motto (1969). Esses autores apontam o valor de alguns conceitos psicanalíticos na educação como uma força que libera potenciais de crescimento, facilitando o desenvolvimento da criança em um caminho positivo. Assim, a interação entre a psicologia e a pedagogia pode conduzir na escola a construção do conhecimento de um modo positivo, incluindo a *auto-confiança*, a *confiança nos outros e no mundo*, o *amor e o respeito*, como parte do sistema educacional.

A psicanálise também contribui para a educação ao explicar a gênese da internalização do processo de construção do conhecimento a partir do envolvimento emocional com o professor. Como sugere Ekstein (1969), *a criança que entra na escola, trabalha primeiro por amor*, identifica-se com o professor idealizado e seu modo de ensinar e, assim, aprende a amar a tarefa escolar, por meio de um processo de internalização. Quanto mais se identificar com o professor, e quanto mais este ama o próprio trabalho, mais facilmente o aluno passará do *"trabalhar pelo amor"* (pois a princípio, seu objetivo é ser amado pelo professor) para o *"amor pelo trabalho"*. Entretanto, o autor alerta para o grande número de professores que desenvolveram pouco em si mesmos, o que pode ser caracterizado por amor à tarefa educacional. E acrescenta que *"o professor que quer ensinar precisa aprender, e aquele que se mantém um estudante para sempre, será sempre um bom professor"*.

Tal idéia vem de encontro às idéias de Vygotsky (1991, 1993), quanto à natureza da aprendizagem, de que o conhecimento é construído em um contexto social, no qual cada indivíduo é significativamente afetado pelas ações e idéias do outro. Assim, como sugere Poplin (1988), os educadores que compartilham de uma atitude construtivista holística, tendem a enfatizar mais o papel do afeto, intuição e as forças sociopolíticas na

aprendizagem, estando mais atentos ao interesse pessoal, auto-conceito e confiança do aluno, encorajando-os dentro do contexto de suas próprias experiências. Tais educadores são também aprendizes, aprendendo com seus alunos, respeitando a capacidade própria de cada um para aprender. Reconhecem que os alunos aprenderão o que for significativo para eles.

A intermediação entre a contribuição psicanalítica e construtivista-holística, abre-se para o campo da educação como uma filosofia sobre o processo de construção do conhecimento. Promovem ainda, um re-exame do papel da educação em uma dada sociedade. Considerando a educação como um esforço, para auxiliar a criança e o jovem a construir um conhecimento que os torne capazes de participar construtivamente na sociedade e obter satisfação pessoal e auto-realização, dependerá da natureza de cada sociedade, de seus problemas e forma de organização, o encaminhamento da tarefa educacional. Assim, os currículos deverão ser estruturados no sentido de atender a uma dupla demanda: da sociedade e o desejo de auto-realização do indivíduo, os quais nem sempre coincidem, como alerta Guattari (1990), principalmente na atual sociedade capitalista ocidental. Tanto em relação às matérias curriculares, quanto à proposta de consideração dos afetos na educação, o currículo deve orientar-se para assuntos que tornem o aluno capaz de compreender o mundo, e que sejam significativos para a sua vida. O ensino deve orientar-se pela "desoberta", pelo "insight", estimulando a curiosidade, a reflexão e a troca de saberes entre os pares, como propõem os materiais desenvolvidos no LEAS, através do estabelecimento de relações entre os fenômenos, pelo estímulo à criatividade, à iniciativa, aumentando a possibilidade do aluno de auto-realização e comprometimento social.

O desafio para que o processo educativo prossiga nessa direção está na capacitação dos professores, para que estes desenvolvam e façam uso de uma compreensão maior da criança, de suas fases de desenvolvimento cognitivo e emocional, bem como dos processos de aprendizagem, de modo a promover maior criatividade, auto-realização e autonomia.

Mas, apesar das técnicas de ensino terem progredido, as classes terem se tornado menores e os livros e equipamentos de auxílio ao ensino cada vez mais disponíveis, Ekstein (1969) ressalta que as relações humanas não mudaram em nada, em mais de cem anos. Embora se encontrem professores que tratam seus alunos como membros de uma grande família, educando-os com amor e carinho, existe ainda uma grande maioria que olha a classe como um bloco de humanidade uniforme, ao qual tentam inserir alguns bits

de informação, que em nada contribuem para a vida dos alunos. Ekstein (1969) pondera que muitos desses professores têm em si a possibilidade de serem bons, desde que alguém evoque o que há de bom neles, e os ajude no manejo das relações em sala. Como argumenta, muitos jovens professores iniciam a carreira com altos ideais e amor aos alunos. Entretanto, pela falta de habilidade na condução da classe e baixa consideração profissional e financeira, acabam por se tornarem mecânicos e agressivos, sem alegria em seu trabalho.

No entanto, se aprendessem a lidar eficientemente com a classe desde o início do magistério, poderiam tornar-se a cada dia mais gratificados com o próprio trabalho e serem excelentes professores. Nessa direção é que conhecimentos da psicologia podem ajudar fundamentalmente na escola, permitindo que a explicitação e reflexão sobre a mente inconsciente possa auxiliar no ensino de quaisquer assuntos. Compreendendo-se melhor é que o professor poderá entender a criança a alcançar aquilo que transparece na infância e vai sendo recalçado com o progredir da idade.

Assim, o bom professor é capaz de integrar os princípios dos diversos processos de aprendizagem, usando-os de acordo com a sua compreensão de qual estratégia é mais efetiva para o estágio em que se encontra a criança ou o grupo de crianças no dado momento em que ensina. Esse professor não está orientado para uma tarefa, um objetivo, mas escolhe aquelas que atendem às necessidades da criança, como assinala Ekstein (1969). Tal professor necessita ter uma capacidade madura para amar e não se deixar dominar pelo objetivo restrito que tem marcado a educação, que é apenas o de obter bons graus. Essa parte do desempenho cognitivo é apenas uma parcela do processo, que só tem sentido, se conduzido com motivação, possibilitando uma ampla visão de mundo e do desejo de contribuir para o mesmo positivamente.

Além disso, destaca-se o professor que estimula o trabalho em grupo desde a mais tenra idade, valorizando a interação entre os pares, como sugerem Forman & Cazden (1987), ao demonstrar as vantagens desse relacionamento para o processo de internalização e desenvolvimento cognitivo, dentro da perspectiva Vygotskiana. O trabalho conjunto entre alunos favorece o desenvolvimento da cooperação e da responsabilidade, como demonstrado por Piaget (1978, 1993), sendo de suma importância para a prática educativa que se pretende estimular com base nas propostas desenvolvidas e em desenvolvimento.

Discussão

Considerando a escola e o trabalho pedagógico enquanto um “*lugar de elaboração e investigação da formação social da mente*”, como sugere Smolka (1991), a expressão e reflexão dos afetos deve ser garantida em seu espaço. Em se tratando da educação em saúde, cujos conceitos se relacionam à própria vida e bem-estar da pessoa, considerar os aspectos subjetivos pode resultar em um trabalho muito mais valioso para o aluno, abrindo espaço para que reflita sobre si mesmo e sobre seu ambiente.

Em relação à saúde, os textos literários são recursos que permitem ampliar o papel da escola no desenvolvimento de conceitos mais abrangentes e conseqüentemente de ações preventivas, dependendo das relações e processos educativos que sejam estabelecidas em sala de aula, os quais devem incluir não apenas o texto escrito, mas as ilustrações, integrando a palavra e a imagem. Contudo, como alertam Smolka & Laplane (1993), em sala de aula, a prática não é homogênea nem transparente, sendo multifacetada e permeada por contradições, dependendo do enfoque do professor, do qual derivam diferentes formas de perceber, identificar e trabalhar com os conhecimentos prévios da criança.

Tais aspectos vêm sendo estudados por inúmeros pesquisadores, nos quais se discute como a fantasia presente nos textos, filmes e outros materiais destinados às crianças pode operar sobre a sua vida real. Como alerta Walkerdine (1987), o conteúdo das imagens e histórias de alguns materiais de que fazem uso as crianças, não apenas sugere como resolver certos conflitos, como também, encoraja certas práticas, influenciando até no estilo de vida (Walkerdine, 1987: 95).

Certamente, o cotidiano do micromundo da sala de aula e da escola está presente na constituição da subjetividade da criança, reforçando os conflitos emocionais, operando de modo oculto, ainda alheio a qualquer intervenção pedagógica. Não há dúvida quanto à importância que pode ter a escola para o desenvolvimento psicossociológico da criança, principalmente quando pertencente às camadas mais desfavorecidas e impostas a processos de marginalização ou exclusão social, situação às vezes reproduzida dentro do próprio ambiente escolar ou exacerbada nas relações com os próprios pares. Esses aspectos foram apontados por Jobim & Souza (1994), na fala de crianças entrevistadas, demonstrando que estas “interiorizam” princípios e valores que reforçam o sistema desumanizado das relações sociais na sociedade capitalista. É nesse ponto, vale recuperar a sua defesa do papel da educação “no sentido de superar ou transcender

positivamente o processo de alienação a que o homem é submetido no campo de suas relações sociais, afetivas, culturais e econômicas” (Jobim & Souza, 1994, p. 40).

Assim, trabalhar as questões ambientais e de saúde fica como um desafio para a escola, que pode contribuir para a formação de valores de auto-estima e preservação e amor à natureza, como demonstrado por Tanner (1978). Além disso, a escola tem também que discutir os problemas da desigualdade social, da construção de novas mentalidades que possam tornar possível um projeto de sociedade comprometido com uma melhor distribuição de renda e acesso igualitário à educação, aos serviços de saúde e às oportunidades de lazer. Nesse sentido, a educação ambiental não deveria se restringir somente aos aspectos ecológicos, mas também incluir reflexões de natureza política, acessíveis às crianças, mediante a linguagem que melhor entendem: a ficção. Assim como no teatro grego, a vida, as emoções e a sociedade poderiam ser contadas ou representadas, de modo interativo, estimulando a análise e busca de soluções para problemas vivenciados na comunidade.

Contudo, se o espaço da literatura infantil merece melhor tratamento na escola, o livro didático pode e deve ser transformado, fazendo uso da narrativa de modo a motivar as crianças através do que elas mais apreciam: histórias. Esse é o espaço do paradidático, que embora mantendo claras intenções pedagógicas, pode conservar a leveza e a fruição dos contos infantis. O sucesso da obra pedagógica de Monteiro Lobato atesta essa possibilidade. Nunes (1986) reproduz trechos de uma carta de Lobato, em que o autor se refere ao seu livro “*Emília no País da Gramática*”, comentando como a crítica ainda não havia percebido a significação de sua obra, enquanto uma nova possibilidade de “ensino para matérias abstratas”. Como escreveu:

O livro, como o temos, tortura as pobres crianças - e no entanto poderia divertí-las, como a gramática da Emília o está fazendo. Todos os livros podiam tornar-se uma pândega, uma farrá infantil. A química, a física, a biologia, a geografia prestam-se imensamente, porque lidam com coisas concretas. O mais difícil era a gramática e é a aritmética. Fiz a primeira e vou tentar a segunda. O resto fica cauja. (Monteiro Lobato, In: Nunes, 1986, p. 96).

Assim, seja em sua obra de pura ficção ou em textos intencionalmente pedagógicos, o envolvimento dos próprios personagens com a narrativa de D. Benta, permite um “*percurso de ida e volta entre texto e vida*”, que reforça a importância da evocação de experiências vividas pelos leitores, pelas quais “o texto encontra o seu

"sentido", como enfatiza Lajolo (1993). Esse encontro do leitor com particularidades de seu contexto, a possibilidade sedutora de viver vidas alheias na ficção envolvem-no, abrindo suas portas para a construção de novos significados e de maior compreensão de si mesmo, da vida, do mundo, enfim, para o amadurecimento.

É preciso reconhecer a importância da escola como um espaço de atuação de forças que podem levá-la a contribuir na luta por transformações sociais. Uma escola comprometida com a luta contra as desigualdades pode viabilizar e direcionar adequadamente as forças progressistas nela presentes e garantir às classes populares, a aquisição dos conhecimentos e habilidades que as instrumentalizem para a participação no processo de transformação social. Tal escola, consciente de seu papel político, poderá, via um processo crítico de construção de conhecimentos, instrumentalizar seus alunos levando-os a conquistarem mais amplas condições de participação cultural e política e de reivindicação social. É uma escola dessa natureza começa com professores capazes de uma ampla visão do mundo, conscientes de seu papel social como agentes de transformação, conhecedores das características de desenvolvimento de seus alunos e orientados por teorias consistentes sobre o relacionamento humano e processos de construção do conhecimento, comprometidos com a luta contra as discriminações e as desigualdades. Nesse ponto, a articulação proposta nesse trabalho, entre a psicologia, a pedagogia e a literatura, pode representar uma nova prática inovadora e efetiva de experimentação em nível microsociedade, que promova um investimento afetivo e processos de singularização, através dos quais, os indivíduos, "a um só tempo solidários e cada vez mais diferentes, contribuam para a re-singularização das escolas, das prefeituras, do urbanismo etc.", como sugere Guattari (1991). E compartilhando com esse autor quanto à importância do reencontro da subjetividade para a verdadeira expressão do homem e de sua harmonia com o meio ambiente, cabe incluir aqui suas palavras:

A reconquista de um grau de autonomia criativa num campo particular invoca outras conquistas em outros campos. Assim, toda uma catálise da retomada de confiança da humanidade em si mesma está para ser forjada passo a passo e, às vezes, a partir dos meios os mais minúsculos. (Guattari, 1991, p. 56)

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, M. *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Argentina Editores, 1983.

BECK, U. *Risk Society: Towards a new Modernity*. Cambridge, UK: Polity Press, 1993.

BURNHAM, T. F. *Complexidade, multireferencialidade, subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar*. Brasília: Em Aberto, INEP, 58: 3-13, 1994.

CALVINO, I. *Seis Propostas para o próximo milênio*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CAPRA, F. *O Ponto de Mutação*. São Paulo: Cultrix, 1991.

EKSTEIN, R. The Scarning Process: from learning for love to love of learning. In: EKSTEIN, R; MOTTO, R. L. *From learning for love to love of learning*. New York: Brunner/MazelPub., 1969.

EKSTEIN, R.; MOTTO, R. L. *From learning for love to love of learning* (Essays on Psychoanalysis and Education). New York. Brunner/MazelPubls. 1969

FORMAN, E. A.; CAZDEN, C. B. Exploring Vygotskian perspectives in education: the cognitive value of peer interaction. In: WERTSCH, J. V.(Ed.), *Culture, communication, and cognition: Vygotskian perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.

GUATTARI, F. *As três ecologias*. Campinas, SP: Papyrus, 1990.

JOBIM E SOUZA, S. *Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. São Paulo: Papyrus, 1994.

LAJOLO, M. *Do Mundo da Leitura para a Leitura do Mundo*. São Paulo: Ática, 1993.

MOHR, A.; SCHALL, V.T. Rumos da educação em saúde no Brasil e sua relação com a educação ambiental. *Cadernos de Saúde Pública*. 8(2) : 199.203, 1992.

MONTEIRO, S. S.; Rebello, S. M. Schall, V. T. Zigzags – an educational game about Aids for children. *International Journal of Health Education*, X: 32-35, 1991.

MONTEIRO, S. S.; REBELLO, S. M.; SCHALL, V. T. Jogando e aprendendo a viver: uma abordagem da AIDS e das drogas através de recursos educativos. In: Drogas e AIDS: Estratégias de Redução de Danos. MESQUITA, F; BASTOS (orgs.) São Paulo: HUCITEC IPEAS, 1994.

- NUNES, C. *Monteiro Lobato vivo*. Rio de Janeiro: MPM Propaganda/Record, 1986.
- PIAGET, J. *A Formação do Símbolo na Criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- PIAGET, J. 1993. *Seis Estudos de Psicologia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1993.
- POPLIN, M. S. Holistic/Constructivist principles of the teaching/learning process: Implications for the field of learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities* 21, 401-416, 1986.
- SABROZA, P. Visões do Futuro. In: *Folha de Mangueiras*, ano VII, Jan/Fev., 1996.
- SCHALL, V. T. et al. Health Education for Childrens: Developing a new strategy. 1987, New York. Proceedings... *International Seminar on isconceptions and Educational Strategies in science and mathematics*. 1987, v. II, Ithaca, New York: Cornell University, 1987, 390-403.
- SCHALL, V.T. et al. *Health Education in first level school at the outskirts of Belo Horizonte, Minas Gerais State, Brazil*. Evaluation of a health education program on schistosomiasis. 1, *Rev. Inst. Med. Trop. São Paulo*, 35(6): 563-572, 1993.
- SCHALL, V. T., 1995. *Health education, public information, and communication in schistosomiasis control in Brazil: A brief retrospective and perspectives*. Proceedings do Int. Sym of Shistosomiasis, Memórias do Inst. Oswaldo Cruz, Brasil. 90(2): 229-234
- SCHALL, V. T. *Saúde e Afetividade na Infância: O que as crianças revelam e sua importância na escola*. 1996. Tese (Doutorado em Educação) Departamento de Educação, PUC, Rio de Janeiro.
- SCHALL, V.T. A prevenção de DSTs/ AIDS e do uso indevido de drogas a partir da infância e da adolescência: Uma abordagem lúdico-afetiva. In: ACSELRAD, G. (org.) *Aversos do Prazer: Drogas, AIDS e Direitos Humanos*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2000.
- SCOTT, M. Some parameters of teacher effectiveness as assessed by an ecological approach. *Journal of Educational Psychology*. 69(3) : 217-226, 1977.
- SMOLKA, A. L. B. A prática discursiva em sala de aula: Uma perspectiva teórica e um esboço de análise. *Cadernos Cedes*, 24: 51-65, 1991.
- SMOLKA, A. L. B.; LAPLANE, A. F. *O trabalho em sala de aula: Teorias para quê?* Mimeografado, 1993,
- TANNER, R.T. *Educação ambiental*. EDUSP, São Paulo, 1978.
- VYGOTSKY, L.S.. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- WALKERDINE, V. No Laughing Matter: Girls' comics and the preparation for adolescent sexuality. In: BROUGHTON, J.(org.). *Critical Theories of Psychological Development*. Nova Iorque: Plenum Press, 1987.
- WATSON, L. *Maré da Vida*. São Paulo: DIFEL, 1980.