

QUALIDADE DE VIDA E EDUCAÇÃO

LIFE QUALITY AND EDUCATION

Miriam PASCOAL¹

RESUMO

O objetivo deste artigo é discutir a questão da qualidade de vida, destacando a sua dimensão educativa. O estudo resgata funções da escola a partir da década de oitenta, e alerta para a grande preocupação dos nossos dias que é a elevação da espécie humana, apontando caminhos para a construção de um currículo escolar preocupado com a qualidade de vida e a educação de qualidade.

Palavras-chave: Qualidade de Vida, Educação, Currículo.

ABSTRACT

The aim of the present article is to discuss the quality of life issue, highlighting its educational dimension. This study rescues school functions from the eighties and alerts its readers to the refinement of the human species, a major preoccupation nowadays. The article offers ways to construct a school curriculum concerned with both quality of life and education of quality.

Keys words: *Quality of Life, Education, Curriculum.*

Introdução

Ao escrever sobre qualidade de vida e educação não se pode deixar de lado uma discussão muito maior que envolve o contexto sócio-político, econômico e histórico em que o objeto de estudo está inserido. Qualidade de vida quase sempre nos remete à idéia de saúde; e a de saúde, por sua vez, à idéia de ausência de doença. Mas outros entendimentos sobre uma boa qualidade de vida estão, cada vez mais, sendo apontados e valorizados. Desta forma,

este trabalho pretende discutir a dimensão educativa da qualidade de vida, enfocando aspectos relacionados à elevação da espécie humana a partir de um currículo escolar preocupado com tal questão.

Qualidade de vida

O dicionário Aurélio (1988) assim define qualidade: "propriedade, atributo ou condição das coisas ou das pessoas capaz de distin-

⁽¹⁾ Doutora em Educação pela UNICAMP. Docente da PUC-Campinas. *E-mail:* miriampascoal@aol.com

gui-las das outras e lhes determinar a natureza". Por isso, quando ouço ou leio "qualidade de vida" fico esperando aparecer o adjetivo. Ou se tem boa ou má, alta ou baixa, rica ou pobre ou outras adjetivações quando se fala em qualidade de vida.

Mas o que significa boa qualidade de vida? Boa para quem? A partir do que? Quais os critérios para se considerar uma vida de boa qualidade?

Os discursos sobre qualidade de vida têm se pautado pelas exigências da modernidade e novos paradigmas. No entanto, não se pode entendê-la como uma coisa nova, fruto dos novos discursos e modismos. Há resquícios de tendências higienistas do passado na discussão do presente que envolve o tema, principalmente a relacionada à saúde. A saúde, por sua vez, está atrelada a inúmeros fatores, de várias ordens, incluindo aí o uso do corpo e sua manutenção.

Pode-se dizer que qualidade de vida é tudo aquilo que diz respeito ao bem estar do indivíduo. Não há dúvida de que o conceito de bem-estar liga-se ao próprio corpo. Uma boa saúde física leva ao bem-estar. De modo análogo, um corpo não saudável, certamente influirá negativamente no bem-estar psicológico, emocional e espiritual do indivíduo.

Mas o bem estar, por sua vez, não se liga unicamente ao fator saúde/ausência de doença. Múltiplos fatores interferem na sua obtenção e envolvem várias dimensões: a dimensão física, a social, a profissional, a intelectual, a emocional e a espiritual, dentre outras.

Os males mais comuns da vida contemporânea, como o estresse, a depressão, e outros estados mórbidos, muitos deles derivados da tristeza, têm estado *pari-passu* aos problemas sociais. Ambos têm limitado a qualidade de vida de pessoas em idades variadas, principalmente adultos, embora hoje já esteja se delineando um quadro mais assustador que envolve também jovens e crianças.

Lipp e Rocha (1996, p.13) entendem qualidade de vida como "o viver que é bom e compensador em pelo menos quatro áreas:

social, afetiva, profissional e a que se refere à saúde".

Na busca pela boa qualidade de vida, muitas ideologias, principalmente as ligadas ao consumo, estão sendo desmitificadas. Sabe-se que não é apenas o ter que nos trará a sonhada boa qualidade de vida. É preciso muito mais. E dentre as diversas áreas da vida humana, o lazer e as amizades também ocupam papel de destaque. O homem não é máquina. Ele necessita de momentos de alívio de tensões para suportar as exigências do cotidiano.

A qualidade de vida está diretamente relacionada às condições em que essa vida se desenvolve. Neste sentido, Finkler diz que a palavra de ordem hoje é melhorar as condições de vida. "Medicina, psicologia, teologia, filosofia, engenharia, agricultura, indústria etc, desenvolvem atualmente um esforço ingente para atender ao clamor geral por melhores condições de vida" (1994, p. 8).

Mas nem só na área das Ciências Humanas fala-se em qualidade de vida. Na área empresarial encontra-se, algumas vezes, uma visão "funcionalista", que pode servir de fundamento para uma nova forma de exploração do trabalhador, dissimulada em medidas de proteção, mas que, na realidade visam maior lucratividade para a empresa.

Vemos, portanto, que o assunto qualidade de vida envolve diferentes aspectos e tratá-lo significa tecer uma rede de significados importantes para os debates sobre o tema.

Entendo que a boa qualidade de vida passa pelo equilíbrio entre o bem-estar físico, equilíbrio humano, psicológico, emocional e espiritual (aspectos psicofísicos) e a adequação dos contextos vivenciados pelo indivíduo (aspectos sócio-econômicos e culturais).

Embora exista uma enorme tendência de se ligar a qualidade de vida à prática de atividades físicas, pode-se dizer que não apenas a atividade física e o exercício levam à qualidade de vida. Quem tem saúde, educação e renda, pode obter tudo o que, em geral, se considera qualidade de vida.

Uma discussão política sobre o tema pode nos mostrar que a boa qualidade de vida deve ser vista como um direito de todos os cidadãos do mundo. No entanto, ainda que existam documentos protegendo esse direito fundamental do ser humano, sabe-se que essa qualidade ainda está distante de grande parcela da população. Basta lembrar as inadequações a que os sujeitos são submetidos quando se fala em saúde, educação, emprego e moradia.

É o que diz Simões sobre o que considera qualidade de vida:

(...) saúde, melhores condições de trabalho, aperfeiçoamento da moradia, boa alimentação, uma educação satisfatória, liberdade política, proteção contra a violência, usufruir as horas de lazer, participar de atividades motoras e esportivas, necessidade de conviver com o outro ou então almejar uma vida longa, saudável e satisfatória (2001, p.176).

Resumindo, pode-se dizer que a boa qualidade de vida depende do referencial adotado pelos diferentes indivíduos. Porém, seja qual for ele, um aspecto importante precisa estar presente em nossas representações: sem nos preocupar com as outras espécies, com o ambiente ou com o outro, não poderemos falar em qualidade de vida. E essa consciência reflexiva se obtém através da educação. Isso evidencia que é preciso uma política de educação para a qualidade de vida.

A educação e a elevação da espécie humana

Desnecessário dizer que educação e qualidade de vida estão intrinsecamente ligadas e que uma propicia a outra. Desnecessário também mencionar que, infelizmente, nem uma nem outra estão disponíveis para toda a população. Implicações de ordem política determinam o panorama excludente em que vivemos.

Será possível uma educação para a boa qualidade de vida? Vejamos as funções da educação e da escola e como ela pode relacionar-se com a qualidade de vida pelo menos aceitável.

Considerada na década de 80 como um meio de educação formal, com objetivo de transmitir conhecimentos aceitos socialmente e acumulados historicamente pela humanidade, caberia à escola, na visão dos autores da época, além do desenvolvimento intelectual e da instrumentalização das classes trabalhadoras para agir na sociedade, ser um espaço que garantisse as transformações sociais e proporcionasse meios para que seus alunos tivessem condições de inserção no mercado de trabalho.

As disciplinas básicas e instrumentais, como a leitura, a escrita, a matemática, ciências e humanidades, foram enfatizadas como forma de ajudar o indivíduo na leitura do mundo (RODRIGUES, 1985, MELLO, 1991).

Numa visão mais social e apoiando-se nas teorias de Gramsci, Snyders e Saviani, Prais (1990)², entendem ser a escola “espaço de luta de classes” que teria duas funções: a essencial, ou seja, a socialização do saber sistematizado, condição para o exercício da cidadania, mas também a produção e sistematização de um novo tipo de saber, esse, nascido da prática social. A escola, então, não pode ser vista como uma instituição neutra. Ela influencia e é influenciada pela realidade social e a compreensão dessa realidade é condição para o exercício da cidadania.

Alguns autores reforçam a idéia de que a escola deve ser espaço de luta pela cidadania enquanto direito humano e de tomada de consciência dos mecanismos de dominação que penetram na escola. Reconhecem a importância social do ato de ensinar e a sua inegável contribuição para o estímulo à participação popular (PIMENTA, 1988; DEMO, 1993).

Essa preocupação com a cidadania, presente nos trabalhos da última década, levou os

⁽²⁾ PRAIS cita GRAMSCI em Os intelectuais e a organização da cultura; SNYDERS, em Escola, classe e luta de classes; e SAVIANI, em Escola e Democracia.

educadores a ampliarem o seu próprio conceito de cidadão, reduzido, até então, ao simples exercício de direito e deveres. Hoje, o conceito é mais amplo. Ser cidadão significa ter direitos (dentre eles, o de trabalho), deveres, e também participação na vida social.

Construir a efetiva cidadania, hoje, significa “tornar viável a existência de homens, numa dada realidade histórica e social”. Isto significa possibilitar aos homens a produção e fruição dos bens naturais, dos bens sociais e dos bens culturais de sua sociedade. Desta forma, a escola é entendida como:

lugar do entrecruzamento do projeto coletivo da sociedade com os projetos pessoais e existenciais de educandos e educadores. É ela que viabiliza que as ações pedagógicas dos educadores se tornem educacionais, na medida em que as impregna das finalidades políticas da cidadania que interessa aos educandos (SEVERINO, 1995, p. 16).³

Numa outra concepção sobre a função da escola e da educação, Franco (1995) menciona que, no atual contexto, a educação e os conhecimentos adquiridos são vistos como elementos fundamentais para o desenvolvimento econômico, político e social.

E a escola, hoje, passa a ser cobrada não só quanto ao conteúdo, mas também quanto à forma de lidar com o conhecimento, matéria-prima da educação, uma vez que ele significa uma estratégia para a inserção do país no quadro geral dos países desenvolvidos.

Ribeiro (1993) analisa os principais indicadores educacionais do país e enfatiza que o Brasil não tem condições de competir no mundo moderno. A respeito do novo paradigma da sociedade moderna, o autor argumenta que, para se adequar a essa nova realidade, algumas habilidades cognitivas, tais como a agilidade de raciocínio mental e formal, que são desenvolvidas na infância e na adolescência são necessárias. Isso o leva a concluir que os países que conseguirem instruir a contento sua população estarão

mais aptos a participarem da “competição global” que certamente acontecerá.

Concordando com Franco, acima citado, Paiva (1993, p.309) comenta que o campo educacional passou a ser visto, ultimamente, como *locus* em que é possível produzir “*virtudes cidadãs, participação, solidariedade social, estabilidade política e transformação produtiva*” e surge concomitantemente a um “*surto de racionalização*” que leva todo o planeta a buscar um “*paradigma produtivo*” interferindo nas maneiras de ver, ser e viver do cotidiano.

Como decorrência deste fato, a Escola, na sociedade contemporânea, passa a ser a responsável pelas novas qualificações, especialmente aquelas que permitem “*controlar os controles*”. Essa maior qualificação requer novos conteúdos curriculares e desenvolvimento de virtudes ligadas ao trabalho; requer não apenas “*letramento, mas capacidade de real compreensão de instruções complexas, de fazer inferências bem como habilidades diversas demandadas para utilização dos mesmos*” (PAIVA, 1993, p. 316-20).

Até agora o Brasil teve um modelo de sociedade extremamente excludente, que deixou de fora grande número de trabalhadores semi-alfabetizados. Mas, no atual panorama, nenhum país que ainda esteja com esse modelo de sociedade conseguirá ter sua economia em ascensão. E a escola, mais uma vez, é a nova esperança.

Em outro trabalho, Paiva menciona que:

o domínio precário da leitura e da escrita dificulta ou inviabiliza muitas outras formas de comunicação, com as quais os homens de hoje estão confrontados no cotidiano. Trata-se, portanto, não apenas de democratizar o acesso ao conhecimento, mas de elevar a qualidade do ensino para que tal acesso desemboque em conhecimento efetivo passível de utilização prática. Por outro lado, a politização passa hoje por outros caminhos, implícitos no próprio acesso a oportunidades de educação, na

⁽³⁾ Artigo publicado no relatório da Resoluções do XIV Congresso Estadual de Educação. APEOESP. 1995.

medida em que a qualificação passou, de fato, a se apresentar como um dos instrumentos de luta contra o desemprego e a marginalização, ameaças que hoje pairam sobre todos ao longo de suas histórias de vida (1994, p. 33).

A escolaridade formal, neste contexto, só adquire relevância se estiver adicionada à competências sociais e pessoais importantes para o novo modelo. Hoje requer-se talento para o exercício de funções, o que significa elevação da qualidade de ensino.

As demandas do novo modelo levam a escola a estar submetida a regras de funcionamento do mercado. Paiva (1993) e Franco (1995) apresentam algumas restrições quanto à aplicação das regras de mercado, visando a eficiência do sistema escolar, e propõem prudência ao examiná-las.

Tudo indica que os educadores precisam estar conscientizados do alcance do ideário liberal que está instalado no sistema escolar. Há necessidade de se levar em conta, principalmente, as diferenças culturais, regionais e econômicas, e ler o texto oculto das propostas de comportamentos éticos e solidários.

Enquanto *locus* que manipula importante matéria prima, a escola tem a função de transmissão, socialização e construção do CONHECIMENTO, a fim de possibilitar ao educando a sua inserção e participação na sociedade, ou seja, o exercício da cidadania. Especificamente hoje, essa tarefa torna-se mais importante porque outros interesses, como os econômicos, por exemplo, aguardam ansiosos poderem contar com a escola, como “salvadora” da nação.

O discurso sobre educação passou a ser o discurso de todo mundo, não apenas dos educadores. O cuidado que se deve tomar, porém, é de que a educação não seja utilizada como uma forma de encobrir outros problemas sociais graves e que, não se tenha a ingenuidade de afirmar que o indivíduo escolarizado terá sua vaga garantida no mercado de trabalho. Corremos o risco de apenas melhorar o nível de escolaridade de uma imensa massa de desempregados...

Uma discussão diferente penetra no campo educacional e torna-se pertinente e muito interessante. No cenário de impotência educacional que vivemos, autores começam a falar de competências, habilidades, tentando mostrar à escola que ela precisa parar para pensar.

Num outro enfoque, também recente, Morin (2000) fala sobre os sete saberes necessários à Educação do Futuro e deixa claro a sua preocupação com a Condição Humana. Diz o autor que indivíduo/sociedade/espécie são co-produtos um do outro, não podendo ser dissociados. Diz que dessa tríade emerge nossa consciência e nosso espírito propriamente humano. Para o autor, essa é a ética do futuro que envolve:

(...) assumir a condição humana indivíduo/sociedade/espécie na complexidade do nosso ser; alcançar a humanidade em nós mesmos em nossa consciência pessoal; assumir o destino humano em suas antinomias e plenitude.

A antropo-ética instrui-nos a assumir a missão antropológica do milênio:

trabalhar para a humanização da humanidade; efetuar a dupla pilotagem do planeta: obedecer à vida, guiar a vida; alcançar a unidade planetária na diversidade; respeitar o outro, ao mesmo tempo, a diferença e a identidade quanto a si mesmo; desenvolver a ética da solidariedade; desenvolver a ética da compreensão; ensinar a ética do gênero humano (2000, p.106).

Além desses papéis que são esperados da escola, outros somam-se a eles no contexto atual. Tanta violência, criminalidade, desemprego, miséria e fome, devastação do meio ambiente, exclusão social etc... Todos esses fatores interferem na qualidade de vida da população. A escola pode ajudar a diminuir os índices alarmantes? Quais são os seus novos e urgentes papéis?

Como a escola e sua equipe pedagógica concebem a qualidade de vida no bojo de seu projeto pedagógico?

Como a qualidade de vida é tematizada no currículo, nas diferentes disciplinas?

Como a educação, em sua especificidade, pode abordar a qualidade de vida?

Entendo que a escola deve ser espaço de luta pela cidadania enquanto direito humano e de tomada de consciência das necessidades dos nossos dias. A cidadania passa pela questão da boa qualidade de vida. Fato, aliás, não muito novo, pois desde Comênio (1592-1670) já se falava da relação entre saúde, higiene e educação.

Hoje, discutir e construir caminhos para que os alunos e suas famílias possam ter uma qualidade de vida pelo menos aceitável é uma das novas tarefas da educação. Para isso, as escolas devem conter, em seus projetos pedagógicos, amplas discussões sobre o que realmente significa qualidade de vida para aquela comunidade escolar. Para dar conta do que se espera da escola hoje, é necessário elevar o seu padrão de qualidade de maneira que os alunos sintam prazer ao utilizar essa importante ferramenta no seu cotidiano: o conhecimento.

Um currículo para a qualidade de vida

Por currículo podemos entender todas as experiências que ocorrem dentro do espaço escolar, seja na sala de aula ou fora dela. Inclui todas as práticas escolares, além da metodologia de ensino do professor, dos conteúdos e da avaliação.

Desta forma, o currículo pode ser entendido como: *o conjunto das atividades da escola que afeta direta e indiretamente, o processo de transmissão-assimilação e produção do conhecimento* (VEIGA, 1991, p.82). Portanto, o currículo é mais do que um rol de conteúdos.

Pelo currículo, a estrutura social e seus determinantes penetram na escola.

Os currículos escolares valorizam determinados conteúdos, habilidades, valores, conforme os diferentes momentos históricos. Isso significa que o currículo varia de acordo com o homem que a sociedade deseja formar.

A escola realiza sua função social através de sua matéria-prima: o conhecimento. Através dele, diferentes aprendizagens devem tornar-se competências. Essas aprendizagens formam o currículo escolar.

O currículo deve ser norteado pela própria realidade e não ser interpretado como algo estático; deve ser tão dinâmico quanto a sociedade. Por esse motivo, há necessidade de reflexão contínua sobre os conhecimentos veiculados pela escola e sua validade.

Quanto aos valores que a escola veicula embutidos em sua prática e que podemos chamar de “currículo oculto” (APPLE, 1982), pode-se dizer que eles impregnam todo o currículo escolar e normalmente baseiam-se em valores da classe dominante. Assim, é bastante comum observarmos atitudes que levam ao individualismo, ao consumismo, à competição. O currículo escolar transmite, de forma não explícita, o autoritarismo, a agressividade, a submissão e o medo através das práticas escolares. E mais do que isso, a escola ensina a obedecer, a não questionar, a aceitar como verdadeiros os discursos ouvidos e leva a um sentimento de incapacidade. Essa incapacidade impede que o aluno construa o seu próprio discurso. Essas “outras” aprendizagens são bem visíveis na escola. Pode-se dizer, em concordância com Moreira (1994), que o currículo oculto “é o principal veículo da aprendizagem de valores e atitudes.”

Outro fator importante quando refletimos sobre os porquês da educação institucionalizada estar sendo tão desacreditada e ineficiente, é a existência de uma falta de elos de ligação entre a educação informal e a formal, o que faz com que a vivência da criança, o seu mundo, lá fora, não seja levado em consideração. Neste sentido, Moreira (op. cit.) diz que existe ainda o “currículo nulo” que se refere ao que a escola não entende como de sua responsabilidade ensinar. Refere-se às ausências. São os assuntos dos quais ninguém fala e que são, normalmente, temas polêmicos e de grande interesse para os alunos. E aí é que entra a questão da qualidade de vida: assunto à margem dos assuntos escolares.

É preciso partir da realidade social.

Isso significa que questões diversas como saúde, trabalho, violência, desigualdade social, miséria e, também, os avanços da ciência e da tecnologia, os direitos humanos, a proteção ou devastação do meio ambiente são problemas do nosso tempo, atingem de alguma forma nossa vida e não podem ficar do lado de fora da escola⁴.

A escola, então, precisa desenvolver competências para a compreensão da realidade e isso é função das diferentes disciplinas. Viver no nosso tempo é uma tarefa que a escola precisa aprender a executar. Significa ampliar o potencial do currículo escolar: mais que um rol de disciplinas; um manual de sobrevivência em busca da qualidade de ensino para uma vida de qualidade.

Uma outra questão é importante para ser assinalada quando se fala em currículo para a qualidade de vida. Grande parcela da população aponta qualidade de vida como saúde e saúde como prática de exercícios físicos. Convém lembrar que se a Educação Motora leva à qualidade de vida, a escola não pode silenciar nessa questão. E o currículo escolar mantém uma disciplina, que é a Educação Física que deve se preocupar não apenas com o fazer, mas com o refletir sobre sua importância, discutindo dentre outras, as questões assinaladas por Kolyaniac Filho (2001):

- Pessoas diferentes têm necessidades dos mesmos exercícios motores sistemáticos?
- Apenas os vencedores no esporte devem ser valorizados?
- Por que existe inibição de algumas pessoas em algumas atividades coletivas?
- Qual é a influência da mídia com relação aos padrões estéticos?
- Existe relação entre o desempenho motor em determinadas atividades e o valor que

as pessoas atribuem a si próprias e a outros?

- Valores como o respeito, a solidariedade, a amizade, o amor, ou a violência, a opressão, o desrespeito, nas relações sociais podem ser concretizadas por intermédio do corpo e da motricidade?

Qualidade de vida e educação de qualidade

A educação de boa qualidade é uma questão política e está atrelada à vontade dos governantes. Há que se valorizar o profissional da educação, sem o que será impossível repensar a educação. Se por um lado a prática nos mostra o “caos” educacional, por outro, alguns sinais de ruptura estão sendo vistos. Antes, o currículo escolar valorizava apenas as disciplinas formais. Hoje, não entrando nos méritos dos Parâmetros Curriculares Nacionais, um documento da série intitulado “Temas Transversais” mostra a possibilidade da escola articular-se com o contexto global e seus maiores problemas. Assim é que esse documento, ao propor uma educação comprometida com a cidadania, elegeu alguns princípios baseados no texto constitucional segundo os quais deve-se orientar a educação escolar: dignidade humana, igualdade de direitos, participação e co-responsabilidade pela vida social. O documento aponta para a necessidade de os professores trabalharem com as seguintes temáticas Ética, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual, Meio Ambiente e Saúde.

Isso abre caminho para outras temáticas igualmente importantes. A discussão sobre qualidade de vida, por exemplo, não é uma discussão única, mas sim um viés de questões maiores, todas elas interligadas. Essa teia de relações, que os diversos temas sugerem, tem que ser tratada na escola, independentemente das amarras das disciplinas.

Há mecanismos intra-escolares que impedem que a escola seja de boa qualidade.

⁽⁴⁾ Raízes e Asas. Publicação CENPEC - Centro de Pesquisas para Educação e Cultura, 1995, p.27.

Dentre eles podemos apontar os de ordem estrutural e organizacional, os de ordem relacional, os de ordem afetivo-emocional e os de ordem didático-pedagógica.

Os fatores de ordem estrutural e organizacional estão relacionados à estrutura física dos prédios escolares e às questões referentes à maneira como a escola se (des)organiza para atender os seus usuários.

Os fatores de ordem relacional são aqueles decorrentes das relações construídas pelos membros da instituição escolar, pais, alunos e comunidade. A prática tem nos mostrado que as relações pessoais estão cada vez mais sendo desvalorizadas. Somente a partir de ambientes sadios é que se pode falar de qualidade de ensino. Nesse sentido, lembro Diskin (*apud* MARCELLINO, 2001, p.53) que diz que:

A qualidade de vida pessoal, institucional ou social depende em grande escala da capacidade de se relacionar com o outro (o diferente), o entorno e o planeta de maneira respeitosa e responsável, promovendo o legítimo direito de oportunidades para usufruir dos bens naturais e culturais de que todas as comunidades humanas têm disponibilidade ao longo de nossa história.

Os fatores de ordem afetivo-emocional referem-se às emoções que direta ou indiretamente afetam a aprendizagem, ainda que não tenham o poder de impedi-la.

Recorro a Dantas (1994), em um artigo sobre Wallon, que diz que “o saneamento emocional da atmosfera da aprendizagem é necessário ao livre fluir da inteligência”. É rara a existência de trabalhos ligados às emoções nas escolas.

Os fatores de ordem didático-pedagógica referem-se às práticas escolares, à forma de uso do conteúdo, metodologia do professor e avaliação. Embora não seja diretamente objeto de estudo deste trabalho, pode-se dizer resumidamente que tais fatores têm uma forte influência na qualidade de ensino. Incluem-se aqui as variadas formas de trabalho com alunos, em suas diferentes faixas etárias.

Um recurso importante, mas pouco utilizado, é o lúdico. Sabe-se que a escola, de um modo

geral, não valoriza o lúdico. Quase que totalmente esquecido, ele é utilizado unicamente nas escolas infantis. É como se, de repente, a criança ao sair do infantil, fosse outra, aquela mais séria e que, por isso, não brinca mais.

Dawsey (2001, p. 35) diz que:

Em se tratando de modos ou qualidades de vida, sinaliza-se, também, na história do Ocidente, a perda da capacidade do riso e das experiências mais ricas do lúdico: ‘O século XIX perdeu grande número dos elementos lúdicos que caracterizavam as épocas anteriores’ (HUIZINGA, 1993, p. 219) Na cultura popular da Idade Média e do Renascimento ‘o riso tem um profundo valor de concepção de mundo’ (BAKTHIN, 1993, p. 59). Sua significação é positiva, regeneradora, criadora. Suscitando nos seres humanos uma abertura para o inesperado, o riso associa-se a uma percepção de alegre transformação das coisas.

Concluindo, pode-se dizer que na escola, qualidade de vida deve significar o respeito à criança em suas fases evolutivas, o cuidado com a estrutura física e organizacional da escola, dando à criança a sensação de bem-estar e alegria, responsabilidade docente frente ao conteúdo e metodologias adequadas às diferentes faixas etárias, o “saneamento” emocional das relações escolares que envolvem o ato educativo, o cuidado com a avaliação para não rotular crianças menos favorecidas social e intelectualmente.

Espera-se que a escola seja capaz de tornar-se agradável, responsável e que seja um verdadeiro pólo cultural em rumo à boa qualidade de vida.

Referências Bibliográficas

- APPLE, M.W. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- APPLE, M.W. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais: Temas Transversais** / Secretaria de Ensino Fundamental - Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Ensino Fundamental - Brasília: MEC/SEF, 1997.**

DANTAS, H. Algumas contribuições da Psicogenética de H. Wallon para a atividade educacional. **Revista da Educação**, AEC – ano 23, no 91, abril/junho 1994.

DAWSEY, J. C. Coisa de Macunaíma: cultura e dialética da qualidade de vida. In: MOREIRA, W.W. (Org). **Qualidade de vida: complexidade e educação**. Campinas: Papirus, 2001.

DEMO, P. **Participação é conquista: noções de política social participativa**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1993.

FERREIRA, A. B. H. **Dicionário Aurélio Escolar de Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira S.A., 1988.

FINKLER, P. **Qualidade de vida e plenitude humana**. Petrópolis: Vozes, 1994.

FRANCO, M. L. B. Qualidade total na formação profissional: do texto ao contexto. **Cadernos de Pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, no 92, p. 53-61, fev. 1995.

KOLYNIAK FILHO, C. Qualidade de vida e motricidade. In MOREIRA, W. W. (Org). **Qualidade de vida: complexidade e educação**. Campinas: Papirus, 2001.

LIPP, M. N. **Stress, hipertensão arterial e qualidade de vida: um guia de tratamento para o hipertenso**. Campinas: Papirus, 1996.

MARCELLINO, N. C. Lazer e qualidade de vida. In MOREIRA, W.W. (Org). **Qualidade de vida: complexidade e educação**. Campinas: Papirus, 2001.

MELLO, G. N. Políticas públicas de Educação. **Estudos Avançados**, São Paulo, n. 5 (13), p.7-45, 1991.

MOREIRA, A. F. B. Escola, currículo e construção do conhecimento. Novas reflexões. **Tecnologia educacional**. Rio de Janeiro, v.22 (118), mai/jun, 1994.

MOREIRA, W. W. (Org). **Qualidade de vida: complexidade e educação**. Campinas: Papirus, 2001.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez / Brasília, DF: UNESCO, 2000.

PAIVA, V. Anos 90: as novas tarefas da educação dos adultos na América Latina. **Cadernos de Pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, no 89, p. 29-38, maio 1994.

PAIVA, V. O novo paradigma de desenvolvimento: educação, cidadania e trabalho. **Educação & Sociedade**, n. 45, agosto/93 - 309-327.

PIMENTA, S. G. **O pedagogo na escola pública**. São Paulo: Loyola, 1988.

PRAIS, M. L. M. **Administração colegiada na escola pública**. Campinas: Papirus, 1990.

RAÍZESE ASAS. CENPEC - Centro de Pesquisas para Educação e Cultura, 1995.

RIBEIRO, S. C. A Educação e a inserção do Brasil na Modernidade. **Cadernos de Pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, nº 84, p.63-82, fev. 1993.

RODRIGUES, N. Desafio aos educadores. In: São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Fundamentos da educação e realidade brasileira como preparação para o planejamento escolar**. São Paulo, SE/CENP, 1985.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, 1983a.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1983b.

SEVERINO, A. J. A formação profissional do educador: pressupostos filosóficos e implicações curriculares. **Revista ANDES**, São Paulo, v. 10, no 17, p.29-40, 1991.

SIMÕES, R. (Qual)idade de vida na (qual)idade de vida. In Moreira, W.W. (Org.). **Qualidade de vida: complexidade e educação**. Campinas: Papirus, 2001.

SNYDERS, G. **Escola, classe e luta de classes**. Lisboa: Moraes, 1977.

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Escola fundamental, currículo e ensino**. Campinas: Papirus, 1991.

