

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**O IMAGINÁRIO SOBRE DROGAS NA FORMAÇÃO
DOCENTE:
O QUE SE SABE, O QUE SE FALA E O QUE SE FAZ.**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Christiane Moema Alves Sampaio Prado

**Santa Maria, RS, Brasil
2007**

O IMAGINÁRIO SOBRE DROGAS NA FORMAÇÃO

DOCENTE:

O QUE SE SABE, O QUE SE FALA E O QUE SE FAZ

por

Christiane Moema Aves Sampaio Prado

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração Formação Docente, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM-RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Deisi Sangoi Freitas

**Santa Maria, RS, Brasil.
2007**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Dissertação de
Mestrado

**O IMAGINÁRIO SOBRE DROGAS NA FORMAÇÃO DOCENTE:
O QUE SE SABE, O QUE SE FALA E O QUE SE FAZ.**

elaborada por

Christiane Moema Alves Sampaio Prado

como requisito parcial para obtenção do grau de

Mestre em Educação

COMISSÃO EXAMINADORA:

Deisi Sangoi Freitas, Dr^a. (UFSM)

Jorge Luiz da Cunha, Dr. (UFSM)

Nádia Geisa Silveira de Souza, Dr^a (UFRGS)

Maria Alcione Munhoz; Dr^a. (UFSM - Suplente)

Santa Maria, 10 de dezembro de 2007.

"Uma criança vê o que um adulto não vê. Tem olhos atentos e limpos para o espetáculo do mundo. O poeta é capaz de ver pela primeira vez o que de tão visto ninguém vê. Há pai que nunca viu o próprio filho. Marido que nunca viu a própria mulher. Isso exige às pampas. Nossos olhos se gastam no dia-a-dia, opacos".

É por aí que se instala no coração o monstro da indiferença".

Otto Lara Resende

(Vista cansada).

Dedico amorosamente esse escrito aos professores que compartilharam comigo e com a equipe que me auxiliou no curso Drogalidade, cuja convivência e contribuições mudaram a minha vida. Espero que eu também tenha contribuído para acrescentar algo na vida de vocês, através da riqueza de nossos debates, nossos olhares, risos, nossos corpos alegres e às vezes cansados, nos momentos do café e chá quentinhos que aqueceram nossas almas no frio de Agosto de 2006 em Santa Maria.

O meu Reconhecimento e Agradecimento...

Àqueles com quem compartilho a vida, meu companheiro Fernando e minha filha Juliana.

Ao meu pai, pelas primeiras leituras desse escrito, pelo carinho e dedicação de uma vida.

À minha mãe, pelo companheirismo, pela escuta carinhosa de todos os dias.

Aos meus colegas de mestrado, pela convivência grandiosa.

Aos meus amigos da Prévotè Espaço Psicanalítico, pelas sugestões ao longo dessa caminhada.

A todos que participaram da construção e execução do Curso Drogalidade.

À minha orientadora e amiga, Deisi Sangoi Freitas, pelas contribuições e principalmente pelos momentos de reflexão que jamais irei esquecer.

RESUMO

**Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria**

**O IMAGINÁRIO SOBRE DROGAS NA FORMAÇÃO DOCENTES:
O QUE SE SABE, O QUE SE FALA E O QUE SE FAZ**

AUTORA: CHRISTIANE MOEMA ALVES SAMPAIO PRADO

ORIENTADORA: DEISI SANGOI FREITAS

Data e Local da Defesa: Santa Maria,

A questão das drogas, na atualidade, vem sendo subordinada a dois eixos: saúde e segurança. Esses eixos a cada dia se especializam mais, ligando suas ações a peritos e especialistas, reduzindo e limitando o conhecimento do todo ao conhecimento das partes, distanciando a questão das drogas dos processos educacionais. A educação tem papel primordial na formação ética sobre essa temática, segundo Freire (1996) faz parte do pensar certo do docente a rejeição a qualquer forma de discriminação. Aceitar e respeitar as diferenças são virtudes do educador progressista, sem esse respeito, não há possibilidade de escuta verdadeira ao educando. Iremos significar, enquanto problema de pesquisa, as representações imaginárias sobre drogas contidas na formação docente, elemento primordial para entender como os professores atuam em sua ação educativa sobre o tema, numa interseção com a complexa realidade educativa contemporânea. Com objetivo de investigar e problematizar as representações imaginárias sobre drogas elaboramos o curso **Drogalidade**, como principal fonte de coleta de dados para esta pesquisa. As oficinas foram elaboradas conforme análise das temáticas que, a nosso ver, seriam essenciais no processo de construção do curso. Com os dados coletados, fomos tecendo as análises ao longo dos escritos e fazendo uso dos referenciais teóricos, conforme seu valor, para interpretar o material coletado. Nesse processo, fomos favorecendo encontros que poderiam ser pontos de atrito a se transformarem em possibilidades, respeitando, obviamente, os limites de certos entraves. Porém, mostramos que diferentes contribuições podem agregar valores, já que a complexidade do tema irá perpassar uma multiplicidade de saberes que vão constituir as representações sobre drogas contidas no discurso e no olhar dos 34 professores investigados provenientes de diversas escolas do município de Santa Maria/RS. Através do material produzido nas oficinas e nas falas dos professores investigados, evidenciamos que as representações sobre drogas estão ligadas ao discurso antidrogas, hegemônico na sociedade atual, tendo como efeito a ação repressora, fazendo com que os professores exerçam uma função policial na relação com os alunos. Verificamos esse aspecto através de elementos como a ausência de percepção sobre as drogas através dos tempos e a importância de nossas representações enquanto sujeitos ativos nessas construções; o estigma constituído em torno dos usuários de drogas em contraponto com a ausência de olhar ao fato de que todos nós, de alguma forma, somos também usuários de alguma droga, encobertos pelo mito da legalidade e ilegalidade das drogas, que dificultam essa auto-percepção. Por fim, - e talvez a mais importante das análises - foi verificarmos as distintas maneiras pelas quais os docentes investigados entrelaçam-se na busca pelo prazer, bem como o quanto estes atrelam medo ao prazer, o que é estranho, nesse caso das drogas ilegais, pois faz com que se sintam ameaçados em perder seu marco referencial e seu sentido de continuidade. Sendo assim, as representações antidrogas são consensuais, constituídas de conteúdos familiares, vinculadas ao poder político pela mídia à mitos, ideologias e paradigmas que se instituem no processo de comunicação, configurando as representações dos professores investigados sobre o fenômeno das drogas em nossa sociedade. O presente trabalho faz parte da Linha de Pesquisa Formação Docente, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM.

Palavras-chave: formação docente; educação sobre drogas; representações; imaginário.

ABSTRACT

**Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria**

O IMAGINÁRIO SOBRE DROGAS NA FORMAÇÃO DOCENTE:

O QUE SE SABE, O QUE SE FALA E O QUE SE FAZ

AUTORA: CHRISTIANE MOEMA ALVES SAMPAIO PRADO

ORIENTADORA: DEISI SANGOI FREITAS

Data e Local da Defesa: Santa Maria,

The issue about drugs nowadays has been subordinated to two shafts: health and security. These two shafts are becoming more specialized each day, held its actions to investigators and specialists. Reducing and limiting the knowledge of all to the knowledge of the parts, and it is making distant the drug's issue to the educational processes. The education has an important part in the ethics' formation about this theme; according to Freire (1996) the rejection to any kind of discrimination is part of the teaching's reasonable thought. Within the aim of investigating and problematizing the imaginary representations about drugs, we elaborated the **Drogalidade** course, as the main source of data's collection to this research. The workshops were elaborated according to the analysis of the themes, which in our point of view would be essential to focus on the process to the course's building. The collected data allow us to construct the analysis along the written and we also have been using theoretical references, according to its value, for interpretation of the collected material. In this process we had been providing meetings which would be stressed points and it were settled as possibilities, respecting obviously the limits of some obstacles. However, it was showing that different contributions can unite values, since the complexity of the subject will provide a multiplicity of knowledge, which will build a representation about drugs in the discourse and the look of 34 teachers, who were investigated, from different schools in Santa Maria/RS. Through the material produced in the workshops and also in the speech from the investigated teachers, it was seen that drugs representation are connected to the "anti-drugs" speech which is predominant in the actual society, it has had a repressive action as an effect, it has made teachers to perform a police function. We could verify this aspect through elements such as the lack of perception about drugs through the time and the importance of our representations as active citizen in these constructions; the stigma created around the drugs users contrary to the lack of look at the fact that all we are, in any way, user of some kind of drug too, covered by the myth of legality and illegality drugs, which makes this self-perception hard. In order to finish, - and what might be the most important analysis - was to verify the diverse ways which the investigated teaching staff are entwined in the seek to the pleasure and also feel afraid with a strange pleasure, in this case the illegal drugs, what can make them feel threaten in loosing their referential symbols and its meaning of continuity. Therefore, the anti-drugs representations are in consensus, they are formed of familiar contents, they are linked to the political authority, by the media, and it has formed myths, ideologies and patterns that are in the communication process to stand for the representations of the investigated teachers about the drugs phenomenon in our society. The present work is part of the Research Field Teaching Staff Formation of the Post-Graduate Program from UFSM.

Key - words: teaching staff formation; education about drugs; representation; imaginary

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - Fotos dos painéis da oficina linha do tempo (Desde 5.000 a.C passando pelos Século IV, Século XVII, 1600, 1700, 1800, 1900).....	48
FIGURA 2 - Fotos dos painéis da oficina linha do tempo (Recortes e Escritos dos painéis-Século XXI - 2001).....	49
FIGURA 3 - Fotos da oficina: Concordo Discordo, Não Sei.....	74
FIGURA 4 – Cartazes Oficina Droga, Veneno ou Remédio.....	88
FIGURA 5 - Fotos dos subgrupos fazendo “estudo de caso”.....	125
FIGURA 6 - Equipe de trabalho do curso Drogalidade, composto pelos integrantes do grupo de pesquisa Internexus.....	127

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A – Consentimento livre e informado da pesquisa.....	140
ANEXO B – Questionário inicial e final aplicado entre os doentes/participantes do Curso Drogalidade.....	141
ANEXO C – Folder do Curso Drogalidade.....	151
ANEXO D – Cartaz do Curso Drogalidade.....	152
ANEXO E – Curiosidades sobre drogas.....	153
ANEXO F – Descrição do painel utilizado na oficina “linha do tempo das drogas”....	154
ANEXO G – Descrição do painel utilizado na oficina “linha do tempo das drogas” referente à atualidade – século XXI.....	155
ANEXO H – Música Senhas – Adriana Calcanhoto.....	156
ANEXO I – Lâmina contendo classificação dos psicoativos conforme seus efeitos....	157
ANEXO J – Lâmina contendo classificações dos tipos de usuários.....	158
ANEXO L – Lâmina contendo classificações conforme as formas de uso.....	159
ANEXO M – Lâmina apresentando a triangulação: droga, sujeito e meio.....	160
ANEXO N - Lista da Bibliografia disponível para os professores para análise de materiais didáticos sobre drogas.....	161
ANEXO O – Artigo analisado pelo Professor Guilherme Corrêa no capítulo intitulado: Estratégias Educacionais – análise de materiais didáticos sobre drogas.....	165

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 A FORMAÇÃO DOCENTE: POR UMA CONSCIÊNCIA CRÍTICA SOBRE DROGAS.....	25
1.1 Algumas características dos professores que participaram da pesquisa.....	26
1. 2 Breve histórico sobre a formação docente.....	27
1.3 A pessoa do professor e a escola.....	28
1.4 A escola na interface com o espaço público.....	33
1.5.A transferência entre o professor e o aluno.....	36
1.6 O professor e seu desejo.....	38
1.7 Uma educação transitiva sobre drogas.....	40
2. LOCALIZANDO A QUESTÃO DAS DROGAS NO TEMPO/ESPAÇO.....	44
2. 1 O que você sente quando faz o que gosta?.....	44
2.2 A linha do tempo.....	47
3. O EFEITO DOS MITOS E DOS ESTIGMAS NA CONCEPÇÃO SOBRE DROGAS.....	61
3.1 Quem são os usuários de drogas?.....	62
3.2 O que consideram sucesso no trabalho educacional sobre drogas.....	64
3.3 “dizem que estas pessoas são”.....	66
4. O CONCEITO DA LEGALIDADE E DA ILEGALIDADE.....	73
4.1 Droga: Veneno ou Remédio?.....	73
4.2 Tomando posições diante do discurso sobre drogas.....	80
5. O PRINCÍPIO DO PRAZER E O PRINCÍPIO DE REALIDADE - SEUS EFEITOS NA EDUCAÇÃO E NA EDUCAÇÃO SOBRE DROGAS.....	91
5.1 Imagens.....	91

5.2 A perspectiva do prazer e do desprezar na educação na educação sobre drogas.....	93
5.3 De onde vêm os dilemas que vivemos hoje na educação?.....	97
6. PRÁTICA COMPARTILHADA: ESTUDO DE CASO NA EDUCAÇÃO SOBRE DROGAS.....	102
7. ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS – ANÁLISE DE MATERIAIS DIDÁTICOS SOBRE DROGAS.....	121
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	128
REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICOS.....	134
ANEXOS.....	139

INTRODUÇÃO

Pode-se dizer que o uso de drogas¹ está ligado à história, pois desde os primórdios da humanidade, substâncias psicoativas foram usadas das mais diversas formas, nas quais podem ser incluídos os usos ritualísticos, medicinais e, principalmente, a busca por prazer. (HENMAN, 1994).

As questões de segurança pública, relacionadas ao contexto social das drogas, tendo em vista o narcotráfico, modificaram-se muito nas duas últimas décadas. Segundo Rodrigues (2003), a proibição das drogas e o mercado submerso por ela inaugurado, produzem uma situação de guerra constante nos países que banem o uso de psicoativos e também no plano internacional.

Nessa estrutura de “guerra às drogas”, hostiliza-se o usuário de drogas inclusive culpando-o pela violência relacionada ao comércio de substâncias psicoativas ilegais, atribuindo assim uma maior vulnerabilidade aos usuários de drogas, associando-os à marginalidade e por via de consequência, aos agravos sociais.

Essa postura em nada tem contribuído com a diminuição da violência urbana, nem para a melhoria das relações sociais, alcançando outras metas como a manutenção do jogo de poder, corrupção, marginalização entre outros.

Podemos verificar no discurso “antidrogas” que o uso de álcool e outras drogas são considerados elementos patológicos da sociedade, quando, na realidade, são elementos dela constituinte. Patológica ou não pode ser a ‘relação’ que as pessoas constroem com as drogas, não percebendo ou subestimando o quanto as relações com as drogas são produções da subjetividade humana, do inconsciente, porém nem sempre sintomáticas, e do contexto cultural do sujeito. (CAMPO, 2005).

¹ Para não ocasionar confusão na terminologia, farei uso deste termo ao me referir aos psicoativos ilegais e legais.

Oliverstain (1997) menciona que o fenômeno das drogas só pode ser compreendido na dinâmica relação dos vértices *sujeito, droga e meio*, sendo que qualquer mudança qualitativa ou quantitativa, em qualquer um dos vértices, implicará em mudanças das respostas. Por isso, estamos falando de um fenômeno dinâmico sobre o qual não cabe fazer generalizações.

Na atualidade, em consequência desse cenário e dos problemas ocasionados pelo consumo problemático de uma parcela dos usuários de drogas ilícitas, a questão das drogas - mesmo que timidamente - vem sendo remetida à saúde pública, porém muito pouco tem sido pensado na formação do docente no que se refere à educação sobre drogas.

O fato de pouco pensarmos a questão das drogas no processo de formação docente deve-se, de alguma forma, ao nosso processo de constituição educacional, o qual nos ensinou a separar, compartimentar, isolar, e não unir os conhecimentos. Com isso, os grandes problemas humanos desaparecem em benefício dos problemas técnicos particulares, conforme nos aponta Morin (2004).

As drogas estão interligadas fortemente a dois paradigmas: o primeiro relativo à proibição, à ilegalidade, às questões de segurança pública, e ao aparato jurídico e policial, como forma de “vigiar e punir” quem desrespeita seus pressupostos; já o segundo - e mais recente - paradigma, está relacionado à saúde pública, a qual vem pensando o uso de drogas na lógica do cuidado à saúde, no entanto, estrutura fortemente em seu discurso a idéia de repressão quando sugere a abstinência das drogas como única forma de evitar os problemas relacionados à saúde.

Percebam que, dessa forma, incorporamos que a questão das drogas está subordinada a dois eixos: saúde e segurança. Esses eixos a cada dia se especializam mais, acoplando suas ações a peritos e especialistas, acabando por reduzir e limitar o conhecimento do todo, ao conhecimento das partes, distanciando a questão das drogas dos processos educacionais.

A educação tem papel primordial na formação ética sobre essa temática. Segundo Paulo Freire (1996), faz parte do pensar “certo” do docente rejeitar qualquer forma de discriminação. Aceitar e respeitar as diferenças são virtudes do educador progressista.

Sem esse respeito, a possibilidade de escutar o educando fica comprometida. E se não escuto, não posso falar com os alunos, mas a eles, ou seja, de cima para baixo. Sobretudo, me proíbo de entendê-los.

Segundo Paulo Freire (1996), a formação do docente perpassa uma reflexão crítica sobre a prática, objetivando inter-relacionar teoria e prática, buscando, com isso, uma experiência total, diretiva, política, ideológica e ética.

Sacristán (2000) nos aponta a importância de pensarmos a competência profissional do professor. Para tanto, necessitamos discutir como assegurar o domínio adequado da ciência, da técnica e da arte da profissão docente. Sobretudo, precisamos subsidiar saberes teóricos e práticos capazes de propiciar ao professor o desenvolvimento das bases para investigar sua própria atividade, seu próprio saber, em um processo contínuo de sua formação.

A questão das drogas vem sendo proposta no currículo escolar de forma transversal, assim como a sexualidade e demais temáticas, mas poucas iniciativas se constituem no sentido de subsidiar o domínio adequado de forma científica e técnica na formação docente.

A idéia de pesquisa referente a esta dissertação é fruto de uma série de encontros que tive ao longo de 11 anos da minha experiência profissional, período no qual procurei analisar e estudar a multifacetada questão das drogas e suas vicissitudes.

O lugar de onde estarei falando ao longo do texto, subsidiado pelas idéias e discussões de outros autores, está relacionado às minhas percepções e experiências profissionais, regado pelo meu desejo de me aprofundar no tema e dar algum destino, mesmo provisório, às minhas inquietações.

Irei significar, enquanto problema de pesquisa, as representações imaginárias sobre drogas contidas na formação docente, elemento primordial para entender como os professores atuam em sua ação educativa sobre o tema, numa interseção com a complexa realidade educativa contemporânea. A seguir, irei destacar a minha trajetória profissional, a descrição do curso Drogalidade, os referenciais teóricos e, por fim, a composição do trabalho.

A trilha...

Iniciei minha formação acadêmica na área de Psicologia em 1991, concluindo em 1996. Minhas principais áreas de estudo e interesse sempre estiveram voltadas para a psicanálise. Logo após a minha formação entre 1996 e 1998, estruturei uma clínica comunitária de base psicanalítica na Escola Mirinhos, localizada na comunidade da Rocinha – RJ. Além do trabalho clínico levado a efeito na escola, realizamos oficinas que buscavam refletir sobre a questão das drogas e prevenção às DST's e AIDS.

Em 1996, fui convidada a participar do Projeto de Redução de Danos (PRD)² para Usuários de Drogas Injetáveis (UDI), do Ministério da Saúde, executado no Rio de Janeiro pelo NEPAD- Núcleo de Estudo e Pesquisa em Atenção ao Uso de Drogas, da UERJ, local onde trabalhei de 1996 a 2004, quando me mudei para Santa Maria.

Iniciei o trabalho no PRD ainda em fase de implantação, quando pude vivenciar algumas dificuldades. Nosso grupo esbarrava na má interpretação de nossas ações por parte de alguns setores da sociedade que considerava esta atividade um incentivo ao uso de drogas, pois a estratégia básica do trabalho de prevenção era a troca de seringas usadas por seringas novas, modo de pensar e, subsequente, julgamento que reflete a visão da política de drogas brasileira, cujo objetivo é unicamente diminuir a disponibilidade de drogas, fato que, por conseqüência, leva a centrar os seus esforços na repressão e nas campanhas de *“diga não às drogas”*. Este quadro opôs grandes dificuldades para que pudéssemos fazer contato com as redes de usuários de drogas injetáveis e demonstrava o nível de segregação e discriminação com que eram vistos e tratados esses grupos por parte das mais diversas categorias sociais, tais como: comunidade, tráfico de drogas e até mesmo, por outros usuários que utilizam vias mais sofisticadas de consumo de drogas.

Em 1997, iniciou-se um movimento entre os trabalhadores e simpatizantes do Programa de Redução de Danos, em prol da nova ótica e política que estávamos

² Esse programa visa à prevenção do HIV/AIDS e outras infecções de transmissão tanto pelo sangue – uso de drogas injetáveis – quanto pelo contato sexual.

implantando, resultando na criação de algumas ONG's, a primeira foi a ABORDA – Associação Brasileira de Redutores de Danos e posteriormente surgiram outras Associações similares em diversos Estados e Municípios do Brasil.

No ano seguinte, embasada no mesmo movimento, surge a ACRD – Associação Carioca de Redução de Danos, iniciativa da qual participei ativamente por acreditar na importância de lutarmos pela cidadania dos usuários de drogas e suas redes de interação social, enquanto política de saúde pública.

Durante os anos de 1998 a 2003 participei de três gestões da diretoria da ABORDA - Associação Brasileira de Redutores de Danos, onde realizamos inúmeros trabalhos importantes. Na primeira gestão, entre os anos de 98 e 99, realizamos três cursos nacionais de formação de redutores de danos, trabalho de extrema importância naquela época por estarmos constituindo uma série de novos PRD em todo Brasil. Na segunda fase, já estávamos colhendo os frutos das estratégias de saúde por nós implementadas e passamos a investir na construção da Redução de Danos, como movimento social, na luta por um estado de maior bem estar social para todos, usuários ou não de drogas legais ou ilegais. Publicamos, então, o livro “*Drogas, dignidade e inclusão social – a lei e a prática de redução de danos*”, tendo eu assumido nesse trabalho a responsabilidade pela organização, apresentação e introdução, juntamente com Marcelo Araújo Campo, na época Presidente da ABORDA.

Neste mesmo período, o Programa Nacional de DST/AIDS do Ministério da Saúde investiu na formação de algumas lideranças visando o trabalho na formação pedagógica com base na Teoria da Problematização. Fui uma das profissionais que participou desse processo e, enquanto multiplicadora, realizei em parceria com a equipe da ABORDA, um trabalho de formação pedagógica envolvendo representantes de 18 Associações de Redução de Danos das diferentes regiões do Brasil, por intermédio da qual concebemos e executamos um plano de ação técnico e político. Ao tempo em que realizava essas tarefas, em diferentes partes do país, tornei-me cada vez mais consciente da importância da educação para o sucesso dessa ação. Ganhando força e forma, meu interesse pelas questões relacionadas à educação aumentou, fazendo-me ampliar consideravelmente a minha leitura e envolvimento com a área.

Nesse ínterim, fui convidada, mais uma vez, em parceria com Marcelo Campos, amigo que compartilhou comigo inúmeras inquietações no campo da educação, a fazer um trabalho no município de Londrina - a convite da Secretaria de Educação em parceria com a Secretaria de Saúde - Coordenação Municipal de DST/AIDS- visando a formação de professores do Ensino Fundamental e Médio, referente à questão do HIV/AIDS e seus temas transversais, como drogas, sexualidade, cidadania. Este trabalho levou-me a perceber com perspicácia a importância destes temas na formação dos educadores e também me colocou frente a frente com as representações dos professores sobre as mesmas.

No final de 2004, mudei-me para Santa Maria/ RS, onde realizei uma Consultoria para o Ministério da Saúde, tendo em vista validar as estratégias de melhoria da qualidade de atenção aos usuários de drogas infectados pelo HIV, nos Serviços de Assistência Especializada – SAE, na perspectiva da Redução de Danos.

Durante quase dois anos de Consultoria, tive a oportunidade de trabalhar junto à equipe do Programa de Redução de Danos da Política Municipal de HIV/AIDS, conhecendo, assim, os trabalhos de campo realizados pelo PRD de Santa Maria, relacionando-me com as questões do uso de drogas, bem como as diversas questões envolvendo a rede relativa aos serviços de saúde do município.

Durante os anos de 2005 e 2006, realizei na UNIFRA (Centro Universitário Franciscano), o Curso de Especialização em Saúde Coletiva, e, em 2006, ingressei no Mestrado em Educação da UFSM, buscando restabelecer minhas antigas demandas sobre esse tema, a formação docente e as representações sobre drogas, tendo assim, a oportunidade de problematizar esse assunto enquanto questão de pesquisa.

O curso Drogalidade...

O curso **Drogalidade**³ foi pensado enquanto a principal fonte de coleta de dados para a pesquisa e construído por uma equipe de trabalho do Grupo Pesquisa Internexus.

³ Esse termo foi referido por Campos (2005) no artigo “*Freire e Freud: por uma atitude transitiva na educação sobre drogas*” In em **Avessos do Prazer** (2ª edição revista e ampliada), organizado por Gilberto Acserlard. Onde ele faz uma analogia interessantíssima, e pego emprestado o termo para nomear o curso.

Sendo assim, farei as descrições na terceira pessoa do plural. As oficinas⁴ foram elaboradas conforme discussão das temáticas essenciais a serem enfocadas no processo de construção do curso. Após, analisamos, passo a passo, a seqüência de cada etapa, o processo metodológico das oficinas e a forma como iríamos coletar os dados.

Na organização da seqüência, levamos em consideração o melhor caminho para provocar o conhecimento dos educadores relativo ao tema, considerando também que as atividades favorecessem a integração do grupo, e objetivando dar voz aos participantes durante o processo.

Analisamos as possíveis formas para construção dos dados, depois de nos questionarmos sobre isso, resolvemos optar pela filmagem por considerarmos essencial ir além dos ditos, observando e buscando no corpo e nas expressões dados importantes para a análise, além de podermos, por intermédio das imagens, observar também, nossas ações enquanto mediadoras, que ao longo dessa dissertação serão destacadas buscando uma maior apropriação leitor.

Após realizarmos algumas leituras sobre essa forma de construção de dados, achamos interessante utilizá-la. Porém, vale ressaltar que a câmera permanecia em um ponto fixo da sala e fazíamos pequenos movimentos para focar a pessoa que estava falando, pois consideramos que a filmagem com locomoção pelo espaço de sala de aula poderia causar constrangimentos no grupo e acabaríamos perdendo a espontaneidade do processo.

Para o processo de divulgação do curso, trabalhamos a construção de um folder com a equipe de assessoria de comunicação do Centro de Educação – UFSM. Tivemos uma conversa inicial com a equipe e transmitimos a idéia do curso. A equipe nos

Visando constituir uma terminologia que superasse a idéia das drogas enquanto elemento patológico. Conforme o autor nos mostra, fazendo uma analogia entre sexualidade e drogabilidade, a educação sexual se torna mais satisfatória e verdadeira quando se ampara no conceito de sexualidade, então há que se construir uma educação sobre drogas a partir do entendimento ampliado, uma ‘drogabilidade’ que também incluía as subjetividades, as fantasias, os valores, a busca pelo prazer, as normas, as representações pessoais e sociais, para superar reducionismos e discursos simplórios ‘antidrogas’.

⁴ A concepção de oficinas nesse trabalho está fundamentada na metodologia de problematização de Paulo Freire (1993) que tem como base o cultivo dos saberes necessários à prática educativa transformadora que, através de conteúdos e atividades executadas, discute a sociedade em que vivemos e o potencial transformador dos indivíduos.

apresentou a proposta criada e também o material apresentado, os quais gostamos muito, já que os mesmos tinham o tom provocativo, conforme desejávamos.

O período de divulgação do curso coincidiu com o período de recesso escolar. Em muitas escolas estive em contato com a vice-direção ou com pessoas da administração escolar e, em todos os casos, tivemos a oportunidade de falar um pouco a respeito do curso, dando informações tais como: certificado, gratuidade, período de inscrição, metodologia, dinâmica do curso, entre outros.

Em algumas escolas, principalmente nas da periferia, não encontramos nenhum representante da equipe diretiva ou de pessoas da administração deixando o material de divulgação aos cuidados de zeladores, guardas e responsáveis pelos serviços gerais. Em alguns casos chegamos a deixar em caixas de correio.

No período inicial de inscrição tivemos alguns acadêmicos inscritos, possivelmente por conta da divulgação no Centro de Educação da UFSM, não recusamos as inscrições até para podermos avaliar melhor essa demanda. Depois começaram a aparecer as inscrições provenientes dos professores das escolas, devido ao retorno do recesso escolar. Foi muito comum uma mesma escola ter um grupo grande de professores inscritos e, nesse sentido, também não tínhamos pensado se iríamos ou não restringir um número de participantes por escolas.

Deve-se notar que as Escolas da região central do município também foram mais presentes, todas foram contempladas. Num total, tivemos 14 escolas inscritas.

Obtivemos 46 inscritos para 30 vagas e, por fim, contamos oficialmente com 27 professores.

Ao final das inscrições, nos reunimos e selecionamos os participantes do curso, também sujeitos da pesquisa e chegamos aos 30 participantes escolhidos. Exluímos os acadêmicos, priorizamos os professores em exercício, mas tivemos no grupo diretores, supervisores e representantes da 8ª CRE. Perguntamos-nos sobre a riqueza de unirmos acadêmicos e professores, mas diante do número de inscrições e da pressão das escolas para participar, optamos por propiciar o curso aos professores.

Além do curso, enquanto estratégia na construção dos dados, construímos também um questionário composto por duas versões: inicial e final. A versão inicial procura

saber qual a experiência do professor quanto ao tema abordado no curso, se este já participou anteriormente de outros cursos nessa área, o que o motivou participar do curso e algumas impressões iniciais sobre a temática. Utilizamos palavras, para que eles associassem livremente suas representações; palavras essas que constaram no questionário inicial e final. No questionário final avaliou-se o curso, a metodologia e o material didático utilizado, verificando as possíveis alterações na concepção do tema.

Os referenciais teóricos...

Esse trabalho faz um caminho bastante singular no que se refere à composição dos referenciais teóricos.

A psicanálise nesse trabalho terá o papel de transmitir ao educador uma ética (KUPFER, 1989), um modo de ver e entender a sua prática educativa, contribuindo com outros saberes como a Filosofia, a Antropologia, a Epistemologia e com a Arte (literatura), ajudando a constituir um pensamento relativo à educação sobre drogas.

As representações imaginárias dos professores sobre a *questão das drogas*⁵, analisadas ao longo desse trabalho, estarão interligadas a questão cultural, entendida como fruto de nossa relação com o outro⁶ (social), que nos movimenta e nos inscreve numa arena de lutas pelas mais diversas formas de identificações. Essas representações são passíveis de deslocamento quando nos opomos às normas vigentes através dos questionamentos de nós mesmos e daquilo que nos cerca, havendo, assim, um deslocamento do desejo do outro em nós mesmos, ou seja, uma desalienção.

O “sintoma social”, relacionado às questões das drogas na Modernidade, tem como ator principal o sujeito e sua representação imaginária, fruto do nosso desejo de

⁵ Usarei o termo como forma de aponta segundo MacRae (2000) uma forma de refletir sobre o estado de perplexidade causado pelo tema.

⁶ Ao longo do texto *o outro*, está marcando a relação do sujeito com o seu meio, com seu desejo através dos mecanismos de identificações imaginárias com esses outros. (Zimmerman, 2001). Nesse sentido a questão do outro dominante estará perpassando essa idéia, porém, não estou falando exclusivamente dessa ação sobre o outro visando poder e subordinação, mais de ação inevitável já que essa compõe a construção do sujeito, sendo assim o texto propõe uma educação crítica enquanto uma das possíveis saída para a essa desalienação ao outro.

conhecer, estruturado tanto no interior de nossa realidade psíquica, quanto no cultivo constante da cena social.

Moscovici (1984a) acrescenta que as representações são geradas no social e (re) elaboradas pelo indivíduo, sendo importante no estudo sobre as representações sociais percebermos a ação, o movimento, as interações entre o sujeito e o social. Porém as representações sociais não são uma réplica do mundo ou o reflexo dele, até porque as representações evocam o que está *ausente desse mundo*, elas constituem mais do simulam, isso significa que as representações compartilhadas através da linguagem penetram tão profundamente em todos os intrínsecos do que nós chamamos de “realidade” que nós podemos dizer que elas o constituem. Podemos então considerar que as representações sociais variam da mesma sociedade, da mesma cultura, como acontece com seus meios de expressão lingüística. (MOSCOVICI, 2003)

Outro referencial importante nessa pesquisa diz respeito à concepção de imaginário - e que trago como referência principal à obra - são os “paradoxos do imaginário”, de Castor Bartolomé Ruiz (2004). Esse autor rompe com as posturas clássicas que relacionam o ser humano a uma visão determinista, sendo a racionalidade o princípio definitivo da realidade.

A partir dessa direção, estarei estudando as representações através da relação sujeito-social, fruto do emergir humano da natureza para a consciência, constituindo-se entre ele e o mundo algo inédito para os outros seres: a alteridade⁷. Essa se dá através da linguagem, representação simbólica que nos articula a uma prática, sendo o discurso uma construção mesclada entre esse simbólico e a lógica, equivalendo a uma criação essencialmente mito-lógica (Ruiz, 2004).

Nessa concepção o imaginário nada mais é do que a ruptura, entre o ser humano e o mundo, assim nos deparando com o *sem-fundo* humano, condição essencial para a construção de nossas representações. Esse *sem-fundo* humano – o imaginário – e sua principal característica - a criação - é paradoxalmente determinado num contexto

⁷ Relação entre o ser humano e mundo, esse “mundo” significa o outro e suas diversas instituições e construções sociais. (Ruiz, 2004)

histórico e num processo de identificação⁸ junto ao mundo. Nesse ínterim, podemos pensar que o principal paradoxo do imaginário, é a sua dupla condição de produção/limitação.

As representações nesse contexto são entendidas como produto de nosso *eu* (ser) na relação como o outro (mundo), cindidos, porém indissociáveis, já que um não existe sem o outro, presentes no relato da história de vida dos professores; nas suas opiniões sobre o objeto estudado, em sua consciência (desalienação do outro) e na sua inconsciência (alienação ao outro).

Quanto à formação docente, vou tomar como principal referencial teórico, as contribuições de Freire (1968, 1979 e 1993) e Nóvoa (1991 e 2006), por considerá-las valiosíssimas, já que valorizam a formação no campo afetivo, muito além do cognitivo, fazendo o educador operar a serviço de um sujeito, abandonar técnicas de adestramento, renunciar preocupações excessivas com o método de ensino e com os conteúdos estritos, absolutos, fechados e inquestionáveis, permitindo que haja uma filiação do educando a uma condição existencial, fazendo com que esse se reconheça no outro. (LAJONQUIÈRE, 1993).

A Composição da pesquisa...

O presente estudo faz parte da Linha de Pesquisa Formação de professores e desenvolvimento profissional docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM. Ele está composto por oito capítulos, sendo o primeiro capítulo um posicionamento sobre a formação docente e uma apresentação da abordagem sobre drogas realizada no curso Drogalidade. Os capítulos que vêm a seguir referem-se a cada etapa desenvolvida no curso Drogalidade, relativas aos temas, aos trabalhos e às análises do material coletado proveniente de cada etapa. Por fim, faço no último capítulo as

⁸ Nesse caso vale destacar o conceito de Identidade como algo que se constitui na interação com outros 'eu'(s), com o meio social, ambiental, cultural e físico que o cerca, com o passado e com as antecipações do futuro. (Bezerra, 2005)

considerações finais referentes aos escritos. Vejamos a descrição dos capítulos referentes às etapas do curso Drogalidade:

No segundo capítulo, *Localizando a questão das drogas no tempo e no espaço*, tivemos como objetivo provocar uma reflexão sobre as diferentes representações das substâncias psicoativas ao longo da história; coletar e analisar, com base na história pessoal dos professores participantes, as representações sobre drogas relativas ao período de 1960 a 2000, visando aproximar os participantes de suas relações com as drogas e trabalhar com as memórias; fazê-los pensar nessa cadeia significativa do processo de constituição de gerações, através das identificações, para que percebessem que a questão das drogas não está fora de si, mas na relação consigo, no tempo e no espaço.

No terceiro capítulo, iremos tratar a questão *do mito e do estigma* relacionados à questão das drogas, sendo captados no discurso dos professores os elementos para trabalharmos o efeito do rótulo e o preconceito em nosso contexto social.

No quarto capítulo, trabalhamos o conceito de *legalidade e ilegalidade* das drogas nas representações dos educadores participantes da pesquisa, buscando subsidiar o efeito desse conceito no patamar político e econômico, na medida em que ele nos ajuda a entendermos a influência que esse conceito tem na produção e no consumo de drogas, e, com isso, analisarmos o efeito dos discursos e argumentações estruturadas em torno da proibição de algumas substâncias e da permissão de outras.

O capítulo quinto, intitulado *O princípio do prazer e o princípio de realidade – seus efeitos na educação e na educação sobre drogas*, teve como objetivo a representação, através de figuras (imagens), das diferentes maneiras pelas quais buscamos prazer, além de trabalharmos com as polaridades prazer e desprazer. Além disso, faço um percurso sobre a importância de percepção dos nossos desejos para nossa formação enquanto educadores, e o efeito disso na nossa relação com os educandos.

No penúltimo capítulo, o sexto, optamos por focar a questão da prática. Mediante a realização de uma oficina, na qual usamos o método de *estudo de casos*, foram abordadas questões de cunho prático para que se pudesse captar de que maneira as representações dos professores sobre drogas se apresentam diante de questões práticas e

como se dá o desenvolvimento de ações, trabalhando o posicionamento dos participantes diante de situações concretas.

Por fim, o sétimo capítulo trata da *análise de materiais didáticos sobre drogas*. Nele, tivemos como convidado o Professor Guilherme Carlos Corrêa, que debateu com o grupo um artigo referente à temática proposta.

Sendo assim, desejo ao leitor, meu principal motor para o desenvolvimento desse escrito, uma boa leitura.

1. A FORMAÇÃO DOCENTE: POR UMA CONSCIÊNCIA CRÍTICA SOBRE DROGAS

*"Nossa experiência de vida não é modificada pelo saber, uma coisa é a descrição científica de nós mesmos, outra coisa é a nossa experiência".
(Calligaris, 2004, p. 131)*

1.1 Algumas características dos professores que participaram da pesquisa

A maioria dos professores que participaram do curso Drogalidade era da rede municipal e estadual de Santa Maria, do ensino médio e do ensino fundamental. Tínhamos apenas uma professora da educação infantil. As disciplinas em que lecionavam eram as mais diversas: artes, matemática, português, biologia, educação física, espanhol e inglês. A maior parte dos professores tinha muitos anos de magistério - em torno de 10 a 23 anos. A maioria dos professores ainda não havia participado de cursos que tratassem especificamente da questão das drogas (80%). Os outros professores (20%) que participaram de outros cursos que contemplavam conteúdos sobre a temática das drogas, tais como: efeito das drogas, formas de uso, tipos de usuários entre outras temáticas tipicamente abordadas nos cursos oferecidos pelas diversas entidades que se definem especializadas no assunto, vejamos como comentam suas participações com as seguintes respostas:

- Sim, sempre tiramos proveito, além disso, **ficamos informados de como ou onde tratar (grupos de ajuda).**

- Sim, porque leciono disciplinas tidas como transversais (relações humanas) e sou escolhido permanentemente como conselheiro de turma. **As causas de muitos dos problemas infelizmente são relacionadas ao consumo de drogas.**

- Sim, acho que já sabia tudo, nada foi novidade.

- Sim, trabalho com **adolescentes.**

- Sim, no sentido de esclarecimentos sobre **tipos de drogas, como agem no corpo...**

- Sim, pois trabalhamos com adolescentes e precisamos de um maior conhecimento sobre o assunto, já que a sala de aula é um lugar oportuno para se discutir sobre o tema.

As respostas acima mencionadas, conforme os termos grifados, exceto na última resposta mencionada, me parecem estar relacionadas à idéia de que professor irá **solucionar problemas** relativos ao uso de drogas. Os autores das respostas não se percebem enquanto interlocutores do tema em sua ação docente.

As instituições que ofereceram os cursos sobre drogas foram: Pesquisa com a Professora Doutora Violeta, 8ª Coordenadoria, em branco, UFSM, SMED, URI-Santo Ângelo, 14ªCRE, Fórum Nacional de Educação, COMEN (Conselho Municipal Antidrogas), PACTO – Escola.

Menciona-se apenas uma instituição relacionada à Universidade - URI-Santo Ângelo – a qual ofereceu curso específico sobre a temática, mas nenhum curso foi fornecido pela própria escola onde os professores lecionam.

1.2 Breve histórico sobre a formação docente

Varela e Alvares-Uria (1992) fazem uma análise interessante sobre a origem da Escola, apontando-nos as funções sociopolíticas ocultas pela naturalização e universalização dessa instituição. Conforme essa análise, a escola pública, gratuita e obrigatória foi instituída em princípios do século XX para as crianças das classes populares, no contexto de condições sociais que tinham como objetivo a definição do estatuto da criança. Emergia, então, um espaço físico destinado à criança, bem como surgia um corpo de especialistas sobre infância, tendo ocorrido, àquela época, uma destruição de outros modelos de educação e instituída a obrigatoriedade escolar.

Nos anos 70, nasce uma nova tendência, a pedagogia - antes tida como um dom - afirma-se como ciência da certeza, ocupando um lugar exemplar, passando nesse período de nossa história a ter um lugar de controle pedagógico, aproximando os educadores da construção de uma identidade profissional.

A década de 80 foi fortemente marcada pelo mal-estar profissional, atravessado pela ausência de projetos coletivos, que dificultaram a afirmação social do professor, havendo, assim, uma paralisia no processo de profissionalização, justamente no momento em que o professor necessitava assentar suas bases em concepções científicas, diante da complexidade que envolve o exercício docente.

Nos anos 90, surge uma nova evidência, qual seja: a figura do professor apresenta-se mais produtor e passa a ser também consumidor, podendo propor ao aluno a construção e desconstrução de conteúdos, vivenciando uma prática crítica e reflexiva, na relação com o aluno.

Atualmente, o projeto científico/racional parece ser inviável se não considerarmos na ação pedagógica a pluralidade de valores, as crenças, as idéias e outras possíveis situações não passíveis de serem controladas *a priori*. Nesse sentido, Nóvoa (1991) nos fala de uma pedagogia não apenas do racional, mas também do trágico⁹, num reencontro com uma pedagogia do imprevisível, onde o educador passa a aproveitar o espaço educativo, utilizando-se das mais diversas situações escolares, em que o professor volta a ter papel central, protagonizando, nesse ínterim, as dimensões reflexivas da profissão docente.

A apropriação do conteúdo também está em pauta, o conhecimento é essência, mas não descolado de outras dimensões. A dimensão institucional precisa ganhar espaço nesse cenário, configurando a construção de um elo entre o processo de formação do professor e as propostas institucionais, num plano que interaja e dialogue.

1.3 A pessoa do professor e a escola

O processo de formação continuada de professores está atrelado a uma ampla dimensão da política educacional. Esta envolve escola, ensino e profissionalização docente. Nóvoa (1991) nos apresenta um entendimento sobre a formação docente interligada a pessoa-professor e a instituição-escola. Isso significa dizer que na discussão sobre a formação docente devemos incluir o professor, num corpo de profissionais e numa organização profissional. Na análise de Nóvoa (1991) *o professor é a pessoa e uma parte importante da pessoa é o professor*, urge então a necessidade de encontrarmos espaços para a interação entre a dimensão pessoal e profissional, permitindo ao professor

⁹ Uma representação da existência humana, através da comédia, da epopéia e da tragédia, nesse contexto o trágico se refere à consciência de si, nossos limites e potencialidades. Nem só matéria, nem só espírito, mas os dois juntos.

interar-se do processo de formação e, com isso, dar sentido a essa formação em sua história de vida.

A formação não se constitui por acumulação de títulos, cursos ou técnicas, mas pela reflexão crítica sobre a prática profissional e a possibilidade de se reconstruí-la permanentemente. Se pensarmos que a prática docente não é apenas instrumental, pois muitas vezes está estruturada em “situações problemáticas”, tal como o estudo que estou desenvolvendo ao investigar as representações imaginárias sobre drogas, poderia desafiar cada vez mais o professor a trabalhar no campo da complexidade, da incerteza, da singularidade e do conflito, que irá perpassar a pessoa do professor, em mitos, preconceitos, tabus, valores, intimamente ligados à sua condição enquanto pessoa e não apenas acoplado à sua condição de professor.

Por isso, a formação docente é singular, se dá num vai e vem de possibilidades, e jamais poderá ser separada a pessoa do professor, em se sabendo que essa formação estará necessariamente alimentada pelos mais diversos instrumentos e modelos educativos, mas que os professores não sejam sufocados por esses modelos.

Nesse caso, podemos pensar que a formação de professores está alicerçada na produção de saberes, e esses saberes, ao meu entender, são também saberes sobre si mesmo, favorecendo as possibilidades de intercâmbio, por intermédio da criação de redes de auto-formação, visto que é na relação com o outro que eu me reconheço, num processo interativo e dinâmico que constitui o saber¹⁰. Esse processo é muitas vezes difícil, já que essa interação não se dá de forma tranqüila. Se levarmos em conta o discurso Freudiano em o *Mal estar da civilização*, ao se referir à civilização moderna, na década de 20, o qual nos aponta que uma das nossas maiores fontes de sofrimento está na relação com outro, produto das trocas, que impõe restrições à liberdade individual, sendo a satisfação do desejo sempre algo parcial. Freud afirma também que essa privação resultaria no ganho secundário, isto é, um sentimento de segurança que perpassa a coletividade. Porém, no mal estar da atualidade, o que marca não é mais ausência de liberdade individual, mas insegurança pela expansão cada vez maior de um

¹⁰ Utilizo saber e não conhecimento porque estou me referindo a algo maior, onde inclui um saber sobre si mesmo.

desenfreado processo de individualização, que diminui as trocas e estabelece forte grau de intolerância nas relações.

As trocas de experiências e a partilha de saberes têm como objetivo consolidar espaços de formação mútua, processo difícil, mas extremamente necessário para uma “boa” formação, que isoladamente não encontra os contrapontos, extremamente necessários para uma formação interativa. Podendo-se vivenciar duas possibilidades: a de formador e a de formando.

A escola teria o papel de favorecer essas trocas entre os docentes, contudo, na maioria dos casos, a formação ocorre de forma isolada. A instituição exige atestados de horas adquiridas em cursos de formação, mas não reconhece que a aquisição no processo de formação precisa ganhar sentido no espaço escola, favorecendo a troca entre os docentes, constituindo espaços efetivos para reflexão e troca, podendo assim estabelecer mudanças e exercer maior domínio dos contextos de intervenção profissional.

No caso da temática sobre drogas percebemos que durante o curso Drogalidade as trocas entre os professores, mesmo quando se estabeleceram através de algum tipo de conflito, foram essenciais para o crescimento e análise da temática, instalando polêmicas, desvelando diferentes representações e possibilidades de (re) significar o saber sobre o tema, criando novas equações, o que potencializou diversas intervenções sobre a temática, favorecendo o aparecimento da complexidade que o tema evidencia na atualidade.

As instituições escolares não podem estar alheias à formação dos professores. Sem a escola, a formação fica esvaziada para o professor e a escola não cresce, já que o processo de ensinar ganha vida através da figura do professor, do coletivo escolar e da comunidade, sendo necessário que o desenvolvimento do professor e da escola estejam articulados na construção de seus projetos. Acreditamos que a formação do professor está intimamente relacionada às suas questões e inquietações, que têm como cenário a escola, onde será possível vivenciar novas possibilidades e encontrar novas saídas para os problemas constituídos na prática profissional.

O exercício do ensino pode acontecer em diversos espaços em nossa sociedade, porém a contemporaneidade está intimamente ligada ao espaço escolar, onde há o desafio de enfrentar as novidades e dificuldades da atualidade.

Nóvoa (1991) nos aponta que a escola precisa cada vez mais ser vista como uma instituição social, portadora de um projeto educativo que se inter-relacione com aspectos filosóficos, políticos e sociais que devem ser conhecidos dos professores.

A formação docente deve estar vinculada à compreensão dos processos escolares e à percepção do educador sobre os conceitos e atitudes, visando atenção à dignidade humana, que vem sendo rompida por meio de processos educacionais, que ensinam a adesão sem crítica à uma realidade social naturalizada, transformando as pessoas em instrumentos obedientes da ordem vigente, sendo esses sujeitos mutilados na sua capacidade de criticar.

Na defesa dessa concepção se argumenta, muitas vezes, que esse tipo de formação obediente se faz necessária diante da lógica mercadológica da educação, que deve preparar para competir. Daí a necessidade de significarmos palavras fortemente usadas hoje, tais como treinamento e aperfeiçoamento, que refletem uma ausência de críticas nos processos educacionais e conjecturam uma formação vinculada à eficiência. Rompermos com essa idéia não significa negligenciar as relações de competitividade estabelecidas no mundo atual, mas trata-se de dar a essa competitividade uma resposta diferente, criando núcleos de resistência à lógica instituída, instaurando projetos de mudança.

A formação docente está cercada de interrogações, o que reflete a complexidade em que o processo está inserido, sendo a formação um ponto crítico, cercado por uma arena conceitual, onde tradição e mudança se enfrentam.

Para entender um pouco mais sobre a concepção dos professores a respeito da formação docente durante o curso Drogalidade, estruturei uma questão que surgiu na aplicação do questionário inicial, antes de começarmos o curso e no questionário final, o qual os professores responderam ao final do curso. A pergunta sugeria que livremente associassem, ou seja, escrevessem a idéia que primeiro lhes viesse à mente, com a finalidade de fazê-los indicar suas representações sobre o tema. Sendo assim, lhes

apresentamos seis palavras: *formação, currículo, droga, usuário de droga, dependência e verdade*.

As respostas ao questionário inicial sobre formação foram muito variadas, citando algumas delas: *estudo adicional; bagagem adquirida; vocação; conhecimento; curso; seminário; desenvolvimento; prazer; evolução; fundamental para o desenvolvimento das atividades; conhecimento científico sobre determinado assunto*. As palavras que mais surgiram foram: *atualização e aprimoramento*. Alguns relacionaram a formação a algo mais amplo e as definiram com citações tais como: *algo importante para o ser humano; nosso curso; formação formal em conjunto com a formação pessoal; transformação da sociedade; colocar na 'forma' o ideal seria 'como fazer de várias formas', aperfeiçoamento constante e não apenas um diploma*.

Dentre muitas possíveis análises, o que me chamou atenção nas respostas foi que elas foram bem diversas e apontaram para duas perspectivas, uma mais centrada no discurso tradicional, que valoriza eficiência, exigência acadêmica e a outra mais progressista situada na descentralização, na autonomia. Não aparece também na respostas dos professores sobre a formação docente, a inter-relação entre formação e projeto de escola da modernidade, assim como a percepção de que é possível produzir outras possibilidades através do vivido na relação com a escola, com os alunos e com os colegas de profissão através de problematizações e situações institucionais (escola, comunidade, entre outros espaços) visando a construção de conhecimentos e ações na formação desses profissionais.

Despertou-me a atenção que nas respostas apresentadas pelos professores apenas duas respostas apontavam para a perspectiva da pessoa do professor na formação profissional, o que parece uma forma de negar parte do seu 'eu' nas suas interfaces com as perspectivas profissionais. O que pode refletir uma difícil percepção das suas concepções morais. No trabalho feito no curso Drogalidade é visível como as concepções morais e as vivências pessoais são definidoras das concepções sobre drogas, apesar de todos os esforços em aliar ao processo uma atitude 'puramente' profissional em alguns casos. Durante todo o curso provocamos o aparecimento dessa interface entre o profissional e o pessoal, apontando que elas atuam numa interseção.

Visando complementar a essa discussão sobre a formação docente, vale destacar *o campo profissional da formação do professor*¹¹, constituída nos fundamentos da modernidade, que tem com pressuposto o sujeito universal, portador de um conhecimento racional e um projeto pedagógico totalizante. Porém o professor ao se deparar com a multiplicidade inerente aos sujeitos produzido nas práticas sociais, através das relações experienciadas, vê o projeto da escola pública fracassar, já que os ideais de sujeitos pautados por esse projeto são “inexistentes”, sendo assim os ideais que fundamentam a formação/constituição do professor, e por extensão o professor e suas práticas pedagógicas vive uma forte crise.

Nesse íntere aparecem também elementos tais como: a sobrecarga do professor, o seu isolamento, as condições precária de salário e de trabalho, fruto de uma política pública de ensino que visa massificar, desqualificando o processo de ensino-aprendizagem. Pensar sobre essa ótica nos facilita entender os elementos políticos, econômicos e conjunturais implicados no funcionamento escolar. Vale considerar que no interior desse funcionamento existem ações que resistem ao sistema e muitos movimentos e práticas iram escapar.¹²

1.4 A escola na interface com o espaço público

Nóvoa (2006) trabalha com uma interface interessante quando nos fala da reconstrução da educação como espaço privado ou sua renovação como espaço público, entendendo o público e privado não como espaço geográfico/propriedade, mas no sentido social. Ele nos assinala que esse sentido social dado à escola pode ser uma saída importante, pois recusa o isolamento.

Então por que a escola não cumpre esse papel social e se coloca muitas vezes em meio a desalentos? Qual a sua real atuação e proposta? Quais os motivos que levaram a

¹¹ Discussão trazida pela Dr^a Nádia Geisa Silveira de Souza, participante da banca examinadora referente ao trabalho de Mestrado em questão, que em seu parecer trouxe essa valiosa contribuição que discutida no parágrafo referente a essa nota de rodapé.

¹² Idem nota de rodapé n^o. 11.

escola a não cumprir parte de suas promessas? É visível muitas vezes o desestímulo e os questionamentos dos alunos sobre a importância da escola, uma série de inaptações ao sistema escolar, visto como um problema para escola, mas que deveria retornar para a escola enquanto questionamento sobre si: que escola sou? O que quero?

A partir dessa situação, o autor nos aponta que uma das alternativas seria estruturar propostas que refizessem o vínculo entre a escola e o social e, com isso, aperfeiçoasse a presença da sociedade no espaço escolar, tendo como desafio a possibilidade de famílias e comunidade participar do espaço escolar, sem precisarem criar suas próprias escolas. Essa cultura partilhada é de difícil compreensão para os espaços escolares, visto que ao longo da história, desde a constituição da Escola Nacional, as famílias e a comunidade foram descartadas da escola, surgindo essa idéia como salvação e como uma missão isolada que jamais poderia ser cumprida.

Obviamente se a escola tem essa “missão impossível”, o professor, seu astro principal, teve um difícil legado, causador de tantos conflitos e adoecimentos. Na contemporaneidade, uma série de demandas surgem e despontam como compromisso da educação, mesmo que na interface com outras políticas públicas, esse é visivelmente o caso do meu tema de pesquisa sobre a questão das drogas na formação docente, entre eles outros temas que também se juntam: cidadania, ecologia, desmatamento, violência, mercado de trabalho, educação sexual, prevenção a doenças como a AIDS, e muitos outros temas, chamados de transversais.

E por que esses temas hoje estão remetidos à escola? Quais são as expectativas da sociedade e do próprio educador sobre seu papel? Podemos pensar que há uma série de angústias que acometem os professores que, no caso das drogas, *buscam a formação para obtenção de respostas e preparação para lidar com as situações referentes à temática no espaço escolar e na vida*. Essa resposta foi unânime, a qual foi obtida durante o curso Drogalidade. Queríamos entender suas representações e sabíamos que tínhamos como proposta uma análise crítica sobre suas próprias representações e a análise de suas origens. A maioria dos cursos dados nessa área não têm essa natureza crítica e na maior parte dos casos, propõem comportamentos, atitudes que refletem ideologias marcadas por preconceitos. O peso que estava diante dos professores ao

iniciarem o curso foi sendo (re) significado ao longo das oficinas, até porque diante das novas percepções o lugar do educador não é o de “salvador da pátria”, mas o de um interlocutor crítico. Em minha opinião, essa é a grande contribuição da proposta, já que ela serve para fazer refletir outros temas transversais ditos “polêmicos” como sexualidade, AIDS, violência e criminalidade. Essa reflexão pode propiciar uma rede de comunicação importante, abrindo, no espaço escolar, novas conexões e alargando as estruturas curriculares. Citarei Nóvoa para ilustrar essa abertura:

A escola terá que se definir como espaço público, democrático e participativo, que funciona em ligação com redes de comunicação e de cultura, de arte e de ciência. Numa curiosa ironia do destino, o seu futuro passa pela capacidade de “recuperar” práticas antigas (familiares, sociais, comunitárias), enunciando-as no contexto de modalidades novas de cultura e educação. (2006, p.31)

Essa análise de Nóvoa me faz lembrar que o processo da Reforma Sanitária vivida na Saúde Pública brasileira, com o estabelecimento de Programas como Saúde da Família, onde os profissionais de saúde resgatam valores perdidos no processo de especialização, estabelecendo um mecanismo de saúde que antigamente era muito comum - o de se atender a família de forma ampla, no seu processo saúde e doença, resgatando um vínculo valiosíssimo com a comunidade. Na escola esse resgate público é essencial, se atendo a um *poder organizador*, para constituir novas modalidades de funcionamento escolar.

Nóvoa (2006) ao citar Illich (1970) nos fala de uma *Sociedade sem escola*, conforme análise deste autor, mas, ao contrário da sua percepção, se hoje constitui uma *Escola sem sociedade*, já que para muitos alunos, famílias e comunidade ela não tem mais sentido, a não ser o de ascensão ao mundo do trabalho, porém completamente distante das perspectivas pessoais e sociais, como um rio sem curso, já que dificilmente a escola nos faz refletir sobre nós mesmos.

1.5 A transferência entre o professor e o aluno

Conforme referências do editorial da Revista Psicanalítica de Porto Alegre, nº. 16 (1999), após a II Guerra Mundial houve uma grande difusão da teoria psicanalítica pelo mundo, passando assim ao domínio público, sendo apropriada pelos discursos hegemônicos do saber. A junção psicanálise e educação recebem uma torção, onde a teoria psicanalítica via-se degradada à psicologização da aprendizagem.

Vale destacar que a pedagogia e a psicanálise se opõem epistemologicamente, pois possuem saberes diferenciados, a psicanálise investiga o inconsciente e a pedagogia auxilia na construção de um saber consciente, sendo inviável constituir uma pedagogia psicanalítica. Kupfer (1989) em sua publicação *Mestre do impossível* nos apresenta a impossibilidade de aplicação da psicanálise de forma direta na educação, mas que a teoria e prática psicanalítica podem transmitir uma ética, um modo de ver e de entender a prática educativa. Essa foi exatamente a minha intenção ao trazer esse tema: reunir esses dois saberes, em prol da formação do professor.

Durante a minha prática clínica, enquanto psicanalista, recebi no consultório inúmeras crianças advindas de encaminhamentos escolares, onde a principal queixa girava em torno da sua dificuldade de aprender ou sobre seu comportamento inadequado. É certo que em alguns casos a aprendizagem estava prejudicada pela dificuldade da criança investir de forma libidinal¹³ no processo de aprendizagem, já que outros fatores de diferentes ordens, na maioria dos casos referentes a dificuldades nas relações familiares e questões de ordem sexual e afetiva então interferindo. Apesar dessa realidade, em muitos casos tratava-se mesmo da dificuldade de ensinar do professor. O que eu quero dizer com isso é que, muitas vezes, havia uma leitura equivocada do aluno, o que complicava a relação entre os dois expoentes professor-aluno.

Sabemos que no processo de aprendizagem ocorre um encontro entre a história pessoal do professor e a história pessoal e familiar do aluno, esse é um encontro que muitas vezes se constitui em meio a algumas dificuldades. O olhar do professor dificilmente retorna para si essa dificuldade, o que poderia propiciar questionamentos

¹³ Referente a desejo

sobre si e sua prática. Em alguns casos ocorrem certos estranhamentos sobre algumas situações, mas que logo são remetidos ao aluno, ainda mais quando esse professor se obriga a ter uma relação de uniformidade, não se permitindo refletir sobre o efeito que cada aluno exerce sobre ele. Parece loucura tratar de forma tão singular essas relações, quando em alguns casos o professor nem sabe o nome de cada aluno que tem, mas como estou tratando de um ideal, preciso não me render a esse real perverso da escola até para que ele possa ser questionado.

Essa relação professor-aluno envolve uma dimensão inconsciente a qual gostaria de tratar nesse item, já que nessa dimensão formam-se muitos “*nós*”, que precisam ser desatados ou minimamente afrouxados. Levar em consideração a dimensão da pessoa do professor é também reconhecer a sua dimensão inconsciente, sua alienação em muitos casos ao outro, aqueles que fizeram parte de suas vidas, na construção do saber, e que muitas vezes retornam enquanto identificação na sua prática docente. Se pensarmos que todo e qualquer processo de mudança, conforme nos aponta Moscovici (2003), corresponde a uma necessidade interna do professor, podemos concluir que uma mudança forçada põe em risco a identidade profissional, se isso ocorre o professor se torna inapto a favorecer o processo de autonomia do seu aluno.

Para entendermos melhor esse processo podemos constituir um tripé cujos vértices seriam o professor, o aluno e o didático/pedagógico, que estaria dinamizando o conhecimento e, conseqüentemente, o saber - sobre si e sobre o mundo. Sendo os motores dessa engrenagem, a falta, a lacuna, inerentes à nossa condição humana, marca do nosso desejo e da nossa busca. Se imaginarmos que essa busca tem efeito sobre os três vértices, certamente diferentes respostas serão obtidas para as diferentes situações que envolvem um processo de dupla aprendizagem. Assim, professor e aluno podem compor diferentes dimensões subjetivas, marcadas por diferentes formas de desejo, então convém lembrar o que Freud nos ensina ao afirmar a educação como impossível, já que muitas vezes ensinamos aquilo que não sabemos.

Percebo como essencial aproximar a questão da formação à essa dimensão psicanalítica como meio de possibilitar ao professor, com base numa reflexão sobre a sua atuação docente, a se valer da análise de como se deu a sua apropriação do saber,

o seu processo de aprendizagem. Essa reflexão muito irá contribuir para que o professor compreenda a relação que ele estabelece com seu aluno, a qual ocorre numa dimensão de transferência, muitas vezes constituindo os citados problemas de aprendizagem os quais levam crianças e jovens ao consultório dos psicólogos.

Quando esses processos de transferências não são percebidos, temos, conforme nos fala Jerusalinsky (1988), um “funcionamento ignorante”, ou seja, o professor ignora a si mesmo. Tornou-se senso comum a idéia de que a figura do professor para a criança é a segunda referência depois das relações iniciais com os pais. Essa relação tem forte efeito sobre o professor que muitas vezes é alvo de diversas formas de investimentos amorosos ou não. É também comum ouvirmos professores dizerem que determinados alunos serão inesquecíveis, tamanho o efeito daquela relação para eles. Também não podemos esquecer relatos de alunos que sofreram enormes violências, punições e marcas advindas de seus professores, que de alguma forma, como num efeito “bola de neve” também sofreram algum tipo de violência no seu processo de escolaridade e assim por diante. Estamos falando de um efeito transferível que precisa de alguma forma deixar de ser ignorado e passar a ter sentido nessa relação.

Na realidade, essa reformulação implica em superar o vazio de sua ignorância em lidar com suas próprias fraturas na aprendizagem. Significa, antes de tudo, aprender a lidar com as suas incertezas na (re) construção de atitude, não apenas diante do ato pedagógico, mas também diante da vida (MOSCOVICI, 2003).

1.6 O professor e seu desejo

A percepção sobre o que leva uma pessoa a ocupar a posição docente é algo que sempre me chamou atenção. Nesse sentido, tive a oportunidade de perceber nos debates, entre os professores que participaram do curso Drogalidade, que em muitas falas esse desejo se sustenta em preocupações e interesses relacionados ao outro: o aluno, a sociedade, a escola. Essa posição aponta o desejo alienado ao outro, que precisa se desalienar através de um processo de canalização de energia, que irá recair sobre nós mesmos, sobre a forma de identificações, que irão de encontro ao outro. Assim o

professor começa a criar um melhor canal entre ele e outro. Saindo da angústia constituída em torno de exigências que ele mesmo ajuda a constituir, criando a idéia de que o professor é aquele que irá salvar o mundo, que irá mudar / formar o outro, e, diante das expectativas sociais e políticas, acabam impregnando o discurso do professor de algumas fantasias de onipotência, gerando angústias pela impotência em cumprir tais ideais, dificultando a percepção inerente ao seu próprio desejo.

Assim, o professor precisa saber que o seu desejo irá de encontro ao desejo desse outro, que irá configurar uma série de limitações, gerando grande angústia para o professor, o qual terá de se haver com as parcialidades e os entraves na relação com o outro e demais atores envolvidos no contexto da aprendizagem.

Freud (1920) já nos apontava que educar e analisar são ações impossíveis e, com isso, ele queria nos dizer que esse processo não está apenas no professor ou analista, mas que está constituído de dupla interface entre um e outro (aluno ou paciente). O professor quando impõe seu saber, não educa. O analista quando imprime seu saber ao paciente, não analisa.

O professor está na construção do ideal para o aluno. O analista necessita estar fora desse ideal, para propiciar os questionamentos no analisado. O professor e o analista dependem que o outro queira para “exercerem seu papel”, diferente de outros profissionais que podem exercer seu papel sem que outro se movimente, o sucesso da análise e da educação depende de um processo dialógico.

A escola precisa ganhar sentido, assim como a análise, quando ambas são eficazes não devem prometer, mas comprometer. O atrativo que a escola precisa exercer está relacionado com o sentido da vida, com os novos e velhos questionamentos e com o restabelecimento do sentimento de humanidade perdido, produzindo novas equações, mesmo que no terreno minado da individualização, a qual precisa ser repensada. Não que ela não tenha o seu valor, mas que esteja estruturada em uma dimensão compartilhada.

1.7 Uma educação transitiva sobre drogas

Irei descrever ao longo deste subitem a concepção de drogas, a educação transitiva, que usamos no curso Drogalidade, servindo como base para as argumentações e criação das oficinas realizadas. Segundo Campos,

... se substituimos o raciocínio freireano sobre ‘estados de consciência’ por ‘atitudes’. Falar em ‘estados de consciência’ parece excessivamente genérico. É preferível falar de atitudes sobre alguns pontos específicos. Dessa forma, podemos ter ‘atitude fanática’ em relação a algo, e ‘atitude transitiva’ em relação à outra coisa, o que nos deixa uma margem maior de acomodação, com menor nível de exigência em relação a nós mesmos. (2005, p.11)

Ainda conforme Campos (2005), isso poderia ser representado na seguinte tabela, na qual os conteúdos nos proporcionam uma interessante forma de constituirmos um arcabouço teórico para lidarmos com a temática das drogas:

Tipo de atitude	Lida com o conhecimento	Prática	Tipo de educação	Referência	Objetivo
Fanática ou intransitiva	Pensamento mágico, onipotente, infantil, supersticioso. Acredita-se capaz de dar todas as respostas. Absolutização e “pensamento mágico” como antídoto para a angústia da incerteza.	Dogmática e doutrinante. Suposto saber. Demanda obediência. Intolerância. Recusa de leitura histórica. Oferece ‘salvação’.	Educação ‘antidrogas’	Ilusão (princípio do prazer).	Abstinência. ‘Diga não às drogas’. Prevenir uso de drogas.
Ingênua	Simplicidade e superficialidade. Apego às ‘certezas’ auto-referenciadas. Supersticioso. “Pensamento mágico freqüentemente se sobrepõe” à razão. Urgência como álibi para falta de consistência.	Moralizante. Argumentação confusa, frágil e pouco consistente. Convencimento emotivo, passional. Desconfia da crítica ou a hostiliza. Dá ‘respostas’. Imediatista.			
Transitiva	Anseio por análise profunda. Aceita o desconforto da complexidade. Dialética para auto-superação.	Provoca a reflexão, não quer “convencer” Problematicar. Incentiva o senso crítico e	Educação sobre drogas. ‘Drogalidade’.	Princípio da realidade.	Relações mais harmônicas e mutuamente responsáveis,

	Recusa a crítica pela crítica e o fazer pelo fazer. Pode se reconhecer desprovida de meios para a análise.	a autonomia. Historicidade			com ou sem drogas.
--	--	----------------------------	--	--	--------------------

O curso Drogalidade trabalhou as concepções sobre drogas através de uma *atitude transitiva*, base de um olhar completamente diferenciado da *atitude intransitiva ou ingênua*, onde se constitui um pensamento não crítico que aceita o conteúdo sem questionamentos. Próprio de uma forma de educar para informar, clássica das concepções disciplinares constituídas nos processos educacionais vigentes, que excluem a construção dos sujeitos e não pensam a educação como forma de produzir conhecimento.

A teoria de Vigotski (1984) enfoca o desenvolvimento considerando a contínua interação das condições sociais no processo de aprendizagem. Nesse sentido, podemos perceber que a ação do professor tem sua atividade eminentemente influenciada pelo social, já que ele é parte desse contexto social e, logicamente, dos acontecimentos que nele se dão. Podemos então falar que a *sociedade educa o educador*, de acordo com a posição que ele ocupa ao longo de sua história na sociedade. Podemos assim analisar que essa marca do social tem tudo a ver com o olhar do outro¹⁴ que nos nomeia e de alguma forma e contribui para constituir nossas representações sociais. No curso Drogalidade ficou visível essa marca do olhar do outro enquanto representação social, através do discurso dos professores muitas vezes fortemente estruturados nos ditos da mídia, marcando a questão das drogas numa posição apocalíptica. Fica manifesto em alguns momentos que essas representações vacilam e se alternam diante dos trabalhos realizados nas oficinas, entre a postura antidrogas (concepção contemporânea) e uma postura mais crítica, centrada numa historicidade, relativista e menos estereotípica.

¹⁴ Inicialmente esse outro são as figuras parentais ou aqueles que exercem essa função, depois ao longo do processo educacional esse outra expressasse na figura do professor.

Fiz uma análise sobre formação docente¹⁵, analisando as respostas dos questionários finais aplicados no curso Drogalidade. Percebi que as respostas se modificaram muito com relação ao questionário inicial, valendo destacar que o tema formação docente foi trabalhado de forma indireta, sendo que nenhuma concepção formal foi introduzida por nós, enquanto mediadores. As respostas se dividiram em duas grandes categorias: a primeira apontou para **formação** enquanto ampliação do conhecimento; aprendizado contínuo; elemento fundamental; primordial e permanente. Já a segunda categoria de respostas relacionou a **formação** enquanto desenvolvido, sugerindo novos patamares; busca; mudança; enfrentamento; crescimento; novas concepções sobre a realidade de vida; bagagem; crescimento diário.

Visivelmente, a questão da formação docente ganhou uma nova representação após o curso, já que no primeiro questionário (inicial) estiveram presentes questões muito inerentes à eficácia ou às expectativas sociais ligadas à formação. Já no segundo momento, no questionário final, apareceram questões relacionadas a eles mesmos, até a forma verbal mudou de voz passiva para voz ativa, apesar de aparentemente não perceberem que o efeito em si reflete no outro (aluno, escola, comunidade).

A educação sobre drogas, normalmente vem carregada de uma consciência alienada, onde não se questiona os pressupostos hegemônicos, mas se adiciona a esses pressupostos as mais diversas concepções morais.

Vejamos que as concepções educacionais se dão no campo da consciência, onde se fundam os chamados sujeitos da razão. Quando pensamos as representações imaginárias dos professores sobre drogas, verificamos que as marcas do discurso destes estão atravessadas pelo discurso do outro. Esse outro, normalmente é constituído pela mídia, pela família, pela saúde e também pela educação. Todos esses discursos se constroem em torno de um saber e também com base nas relações de poder, que obstruem as falhas inerentes à condição de sujeito, nesse sentido é que Freud afirma que se deposita nos mestres um poder.

¹⁵ Através de uma questão elaborada para que o professor livre associe, ou seja, escreva o que lhe vier à cabeça, sobre formação docente.

Como indica o quadro anteriormente proposto por Campos (2005), é tão mais simples recusar a complexidade da realidade e repetir o *slogan* de ‘*diga não às drogas*’ – que compreender o que está ‘desconhecido’, re-significar a nossa prática para buscarmos escapar à atitude repetitiva/estereotipada e perpetuadora dos equívocos, construída pelo discurso antidrogas e os sintomas produzidos em nós e nos alunos.

Enfrentar a complexidade que a questão das drogas apresenta na atualidade requer coragem e, de forma legítima, nos remete a uma maior segurança diante da nossa experiência, mesmo que aparentemente nos traga insegurança, pela perda das ditas “certezas”, fato delineado com clareza nas falas dos professores participantes do curso Drogalidade. Tais professores, de forma recorrente, relataram ter perdido o chão, por se perceberem “desconstruídos” e que, o antes sabido, agora escapava com a reflexão aprofundada do tema. Os professores se viam escapando dos disfarces que envolvem a temática deixando espaço para compreender o que antes era incompreensível, trazendo para um contexto onde é possível pensar e refletir sobre o tema, como nos aponta Gilberto Velho

Ao se perceber a vida social como um processo, contraditório e complexo, em que a realidade tem de ser permanentemente negociada por diferentes atores, a possibilidade do conflito e da disrupção perde o seu caráter catastrófico e anormal para ser encarada como mais um fenômeno a ser pesquisado. (1987, p.57)

Ao mesmo tempo, diante de uma atitude transitiva sobre drogas, temos que dar nitidez aos nossos objetivos, ou seja, onde queremos chegar com nossas reflexões e quais são nossos referenciais, o que não requer apenas relativizar mais a possibilidade de dar novos rumos à temática, que também encontra caminho para a ação. Campos (2005) nos lembra que a atitude transitiva, aqui apresentada como mais útil e ética, implica buscarmos princípios de causalidade mais autênticos, menos auto-referenciados no nosso ‘suposto saber’ e ‘suposto poder’.

2.LOCALIZANDO A QUESTÃO DAS DROGAS NO TEMPO/ESPAÇO

“Na sociedade do espetáculo, o narcotráfico acaba sendo um espetáculo também... Precisamos (re) pensar as leis e conceito de humanidade”. MV Bill no Documentário Falcão - meninos do tráfico (2006), quando se refere à história de vida dos meninos que trabalham para o tráfico de drogas em comunidades da cidade do Rio de Janeiro.

Nomear o curso com o termo Drogalidade conforme me referi anteriormente, surgiu da idéia de escolhermos um termo que diferenciasse o uso de drogas do patológico, comumente visto pelas terminologias **Drogadição e Dependência Química**, que inscreve uso de drogas num cenário de previsibilidade para um consumo problemático ou dependente.

Se pensarmos que a idéia de educação sexual, quando abordada nos currículos, é mais satisfatória e ampla se amparada ao conceito de sexualidade, o que não significa o ato sexual, mas todo o arcabouço que gira em torno da sexualidade - sedução, afeto, desejo, prazer e muitos outros. “Nesse sentido, pensamos em constituir uma educação sobre drogas partir de uma visão ampliada, então o termo “Drogalidade”, visa incluir na educação sobre drogas as subjetividades, as fantasias, os valores, a busca do prazer, as normas, as representações pessoais e sociais, para superar reducionismos e discursos simplórios ‘antidrogas’.

2. 1 O que você sente quando faz o que gosta?

Iniciamos os trabalhos com uma apresentação do grupo de professores que estavam participando do curso. Essa oficina de apresentação consistiu em pedir que os professores falassem algo que gostassem de fazer e associassem a este fazer um sentimento, incluindo uma breve apresentação de si, fazer referência à escola em que trabalhava e qual disciplina lecionava.

A idéia dessa oficina de apresentação foi trabalharmos as diferentes escolhas que cada um faz para obtenção de prazer, o efeito da realização desse desejo em suas vidas e a indicação dos sentimentos que decorrem da realização desse prazer. Dessa forma, procuramos induzir os participantes a refletirem sobre como esses objetos de prazer dão

sentido às nossas vidas e como resistimos a qualquer tipo de mudança nesse campo. Nessa atividade, foi discutindo o uso de drogas e prazer, muitas vezes concebidos nas representações sociais da atualidade apenas pela via do desprazer.

Durante toda a atividade anotamos *os sentimentos* que eles associaram às coisas que gostavam de fazer e, em outra folha, aquilo que eles elegiam como as *coisas que gostavam de fazer*.

Vejamos um exemplo vivenciado na oficina:

- *O que gosta de fazer?*
- Viajar
- *Qual o sentimento?*
- Liberdade

Assim, questionamos cada um dos participantes, e ao final trabalhamos a nossa condição de seres *desejantes*¹⁶, mas ao mesmo tempo sabendo que perseguimos o impossível e que o desejo sempre se converte em satisfação parcial, a qual retorna enquanto um novo impulso *desejante*. Junto aos professores/participantes, deixamos claro que os objetos de desejo e o sentimento relativo a esse desejo variam de pessoa para pessoa, mas a condição *desejante*, estaria para todos, pois não temos como renunciar.

A riqueza dessa apresentação foi termos conhecido melhor o grupo, acreditamos que para eles também foi importante saber o que cada um gostava, e até que ponto estamos unidos pela dimensão *desejante* presente em cada um de nós.

Percebemos que alguns participantes estavam mais soltos e se colocaram de forma mais direta, embora outros tenham se voltado ao contexto da atividade e falado estritamente o necessário. Falar de si parecia ter tido um bom efeito, e nos fez percebê-los num espaço mais pessoal, o que foi bastante interessante para que pudéssemos mapear suas construções imaginárias sobre o tema, que não são estritamente profissionais, mas inerentemente vinculadas com o lado pessoal. Sabendo que o

¹⁶ A palavra desejo forma-se a partir dos étimos latina de privação + *sidus*, estrela, o que alude à impossibilidade de alcançar e possuir. (Zimerman, 2001). Vale destacar que essa satisfação parcial do desejo, funciona como motor gerador de movimento, garantindo prazer e gozo, pelos quais estamos sempre retornando.

processo formativo do professor, para maioria dos investigadores na contemporaneidade, integra suas vivências, a maneira como encaram a docência e a construção de si, ou seja, a pessoa do professor (ABRAHAM, 2000).

Os contextos relativos ao uso de drogas apareceram sem que nós solicitássemos e as falas, na maioria dos casos, se remeteram à indignação, atravessadas por colocações carregadas de estigma e relacionadas ao uso de drogas ilícitas. Outras pontuações foram pautadas tendo como referência 'o outro'. Nesse caso, citaram os jovens que estão se perdendo no contexto do uso de drogas e conectaram o uso à violência; também ligaram o uso de drogas a problemas emocionais e familiares. Alguns relatos mencionaram as situações relacionadas com a questão das drogas na escola em que os professores entrevistados trabalham. A dúvida constante, que permeou as falas foi: “o que fazer nessas situações?”

Em alguns espaços sociais, vêm se conseguindo superar o paradigma antidrogas e, com isso, abrindo-se brechas para a circulação em diferentes formas de gozo¹⁷, o que garante um olhar mais tolerante e, conseqüentemente, mais efetivo do ponto de vista da relação. Esse é um dos elementos diferenciais em que alguns teóricos da psicanálise vêm a contribuir com o nosso processo de pensar as drogas, uma vez que há uma priorização do sujeito, e não a busca desenfreada pela abstinência - como é priorizado no caso da maioria das outras modalidades de tratamento.

Nessa direção, vale lembrar que nossas relações sociais e culturais estão sempre na interface com o outro, e, nessa relação, constituímos uma série de embates por identificações¹⁸. Tais identificações quando questionadas, irão contrapor-se a outras representações, conforme percebemos nas construções das diferentes gerações e através das memórias de nossa história, constituindo novas identificações produzindo e (re) inventando novas representações.

Podemos pensar então, que na cena social há uma alternância nos sujeitos de dois pólos: o narcísico e o alteritário. Na primeira polaridade os sujeitos são reconhecidos

¹⁷ Conceito da obra de Lacan que implica na idéia de uma transgressão a lei: desvio.

como adversários e, na segunda polaridade, abre-se um espaço para vivenciar diferentes formas de subjetividades¹⁹.

Essa abertura foi o principal efeito que a *oficina de apresentação do curso Drogalidade* buscou subsidiar em seus participantes, ou seja, uma compreensão sobre as diferentes escolhas, inclusive sobre a opção de usar drogas.

Essa análise nos permitiu sair da dualidade comumente vista, os usuários de drogas versus os ditos não usuários de drogas, que, em nossa sociedade, vão aparecer, na maioria das vezes, regidos pela ostentação de poder, nos remetendo a lutas tais como: Estado versus narcotráfico; belo versus feio; patrão versus empregado; proletário versus empresário, e muitos outros duelos infinitos que se estendem às mais diversas constituições piramidais da nossa sociedade.

Esse modo de pensar é produto da nossa modernidade polarizada, construída sobre verdades absolutas, que não são diferentes quando tratamos a questão das drogas e, dificilmente problematizadas, através de outra lógica.

2.2 A linha do tempo.

Após o café, sugerimos que eles olhassem os dois painéis por nós produzidos, que desde a chegada dos participantes ao curso já haviam chamado a atenção. No primeiro apresentamos uma linha do tempo que começava em 500 a.C indo até o final do século XX (2000), contendo passagens marcantes da história relacionados ao consumo de drogas, no segundo painel enfoca o século XXI (2001) onde apresentamos matérias de jornais da atualidade, permeadas dos diversos discursos sobre drogas, desde as punições e a questão do narcotráfico, até matérias sobre legalização da maconha.

O intuito dos painéis foi provocar uma reflexão sobre as diferentes representações das diversas substâncias psicoativas ao longo da história, além de propiciar informações sobre a existência e uso dessas substâncias em períodos remotos da humanidade e nos diversos períodos da nossa história, desde 5.000 A.C passando Século IV, Século XVII,

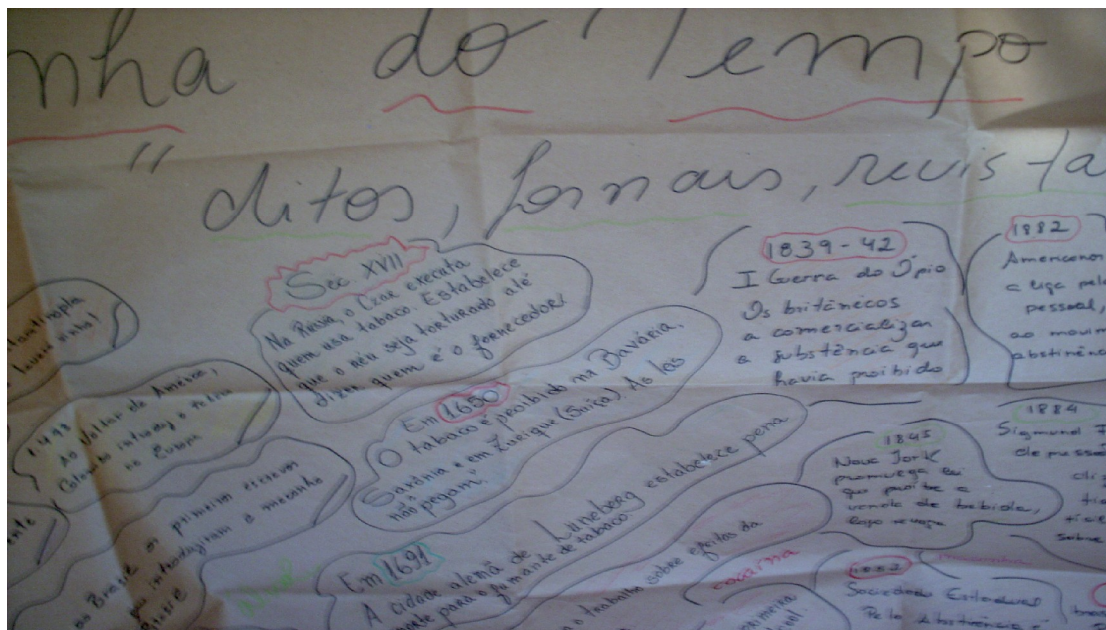
¹⁹ Sempre que esse termo aparecer no texto estarei me remetendo às construções próprias de cada sujeito, considerando o caráter subjetivo de cada representação imaginária e social.

1600, 1700, 1800, 1900, ou seja, descrição de 7.000 anos de uso, em geral, sem proibição (a transcrição dos conteúdos deste painel esta no Anexo F, pág. 155). No painel referente ao ano 2000 (descrição dos conteúdos no Anexo G, pág. 156), utilizamos matérias de jornais para ilustrar a controvérsia dos diferentes discursos vinculados pela mídia. Na fig. 1, logo abaixo temos as imagens do painéis apresentados na oficina linha do tempo do período mais remoto da nossa história:

Figura 1

Imagem do painel

Desde 5.000 A.C passando pelos Século IV, Século XVII, 1600, 1700, 1800, 1900, ou seja descrição de 7.000 anos de uso, em geral, sem proibição.



Vejamos a fig. 2 nos mostra matérias de jornais e revistas da atualidade que compõe o painel que enfoca o século XXI (2001):

Figura 2
Recortes e Escritos dos painéis
Século XXI (2001)





A idéia dos painéis foi de informar sem utilizar o discurso falado, o que nos pareceu interessante para o início do curso, já que tínhamos como pressuposto a construção dos dados na relação com os professores/ participantes com relação à temática, buscando que as circunstâncias favorecem os ditos. Por meio dos painéis constituímos a história das drogas no tempo, através de fatos marcantes. Nos parágrafos subsequentes, irei estabelecer uma conexão e estruturar discursivamente o que trabalhamos em termos de informação nos painéis.

Descrevemos o uso de drogas na antiguidade perpassando o período medieval, o período renascentista e o período moderno, nesses períodos da história as drogas foram utilizadas fortemente com fins religiosos, ritualísticos, recreativos e medicinais.

Em algumas de nossas citações na linha do tempo, a ciência apareceu disputando o poder sobre a cura dos males e tomando para si o conhecimento, visando acabar com os

rituais realizados pelas “bruxas”, trazendo uma drástica mudança na concepção sobre drogas.

Também indicamos algumas passagens mais importantes da Guerra do Ópio, substância extraída da papoula, assim como a heroína e morfina, alvo de inúmeros interesses econômicos e científicos. A planta era produzida tanto na Europa Ocidental, quanto no Extremo Oriente e, com a expansão das rotas comerciais européias, o governo inglês desejava vender ópio para a China, que também produzia esta substância. Entre 1839-1842, ocorreu a primeira guerra do ópio e, em 1890, quando a China produziu 85% da sua demanda, bem como o exportou para países vizinhos, o governo inglês passou a tratar o ópio como negócio não moralmente justificável. A ciência subsidia esses argumentos, apontando os malefícios dessa droga fora do âmbito médico, vinculando a si o poder de receitá-las para curar ou melhorar os males da saúde. Por outro lado, a ciência passou a considerar o uso dessas substâncias para obtenção de prazer, como o faz até hoje, algo imoral e disfuncional.

Apontamos também os valores das convenções e tratados na relação entre as drogas e meio, assim, na Convenção de Haia, em 1912, instituiu-se a proibição das substâncias morfina e heroína, drogas estas que, no início do século XVI, serviram como meio de legitimação para a profissão médica, em oposição aos denominados “curandeiros”.

No século XIX, várias drogas têm seus princípios ativos isolados. Químicos e farmacêuticos passam a produzir drogas em grandes escalas. Sintetizam, descrevem os efeitos, estudam as doenças relacionadas ao consumo e a solução de doenças pelo consumo de substâncias psicoativas, tendo, dentre outros motivos, os retornos econômicos e respostas aos males e a cura de doenças. Instaura-se então a competição no comércio das drogas.

O tabaco, que desde o período inquisitorial era considerado droga demoníaca, foi proibido em 28 estados dos EUA até depois de 1914. Atualmente, movimenta milhões, mesmo com as indenizações que as empresas pagam às pessoas que sofreram sérios problemas de saúde devido ao seu uso.

Nessa linha do tempo, a proibição e a liberação do uso de substância, entra num vai e vem, como um balanço. A exemplo disso, podemos citar o ópio, que em 1772 é proibido na China e, em 1839 volta a ser comercializado; em 1856, os britânicos com ajuda dos franceses, expandem seus poderes de distribuição do derivado de papoula na China; ocorre então a II Guerra do Ópio (1856-1860). Em 1901, o Senado Americano proíbe a sua venda; em 1906, a Lei americana torna impossível comprar remédios que contenham morfina ou heroína e, por fim, em 1909, os EUA proíbem a importação de ópio para fumar (SILVA, 1998). Esse processo se dá em meio a um arcabouço político e econômico que tem como efeito hoje a política antidroga.

Até o início do século XX, o ópio, a morfina e a heroína (substâncias extraídas da papoula), bem como a cocaína, são livremente comercializadas, além de serem utilizadas também para tratamento de opiômanos, como no caso da morfina e heroína. Nesse período, assiste-se também a luta entre ciência, representada por médicos e farmacêuticos, e o conhecimento popular, representado por curandeiros. A classe científica queria ter sob sua responsabilidade a prescrição das drogas, porém, em 1919, entrou em vigor uma legislação que proibia a prescrição, sendo que no mesmo ano, também entra em vigor a Lei Seca, proibindo o álcool nos EUA, sendo extinta somente em 1933.

Conforme Thiago Rodrigues em *“Narcotráfico: uma guerra na guerra”* (2003, p.31) as substâncias psicoativas foram associadas a diversas etnias que migraram para os EUA: cocaína aos negros, maconha aos mexicanos, álcool aos judeus e irlandeses. O que explica a intolerância a outras culturas e o desrespeito como forma de manter distante o ‘diferente’.

Com relação à história brasileira, mostramos no painel a representação da maconha, utilizada pelos negros, que também a chamavam de “pito de pango” nos rituais em terreiros de Umbanda, além do seu uso recreativo. Ela foi proibida no início da década de 30, nesse período a Câmara Municipal do Rio de Janeiro estabeleceu multa de vinte mil réis para aquele que fosse pego vendendo maconha, e para o escravo apanhado fumando, três dias de cadeia, já que este não possuía dinheiro para pagar pelo delito.

Atualmente, temos nas substâncias psicoativas ilícitas um dos maiores problemas sociais a ser combatido, no que diz respeito às representações dominantes, ainda que o álcool e o cigarro acarretem maiores malefícios à saúde dos usuários. Um exemplo disso são os altos índices de acidentes automobilísticos e a violência física associada ao uso do álcool.

No entanto, o caráter de ilegalidade da maconha e da cocaína acentua o problema para os usuários dessas substâncias, principalmente pela questão do narcotráfico, o qual só existe em função do caráter ilegal e, conseqüentemente, da violência e da criminalidade, que, aos olhos da consciência pública, tornou-se o grande vilão e o desassossego da atualidade.

Voltando ao curso, depois que os painéis foram analisados, foi construída uma linha do tempo humana. Essa atividade desenvolveu-se com base na história pessoal dos participantes, e, para isso, questionamos quem havia sido adolescente nos anos 60, 70, 80, 90 e 2000. A partir disso, construímos os grupos de acordo com essas afinidades. Pedimos que eles relatassem como eram as questões relacionadas ao uso de drogas na sua adolescência, e que, a partir das discussões em grupo, fizessem anotação dos pontos importantes em transparências, para depois apresentarem para o grupo. O ideal talvez fosse trabalharmos com dramatizações sobre cada época, mas consideramos que, como estávamos no primeiro encontro, essa dramatização poderia ser afetada pela falta de entrosamento inicial. A produção escrita dos professores por grupo foi a seguinte:

Década de “60”

- O termo droga e Drogalidade não eram usuais, nem muito conhecidos.
- Constatamos mudanças profundas no conceito de “droga”.
- Nossa convivência: vinho, cachaça, graspa, vodka, cuba livre.
- “Lança Perfume”- perfume de carnaval, brincadeira.
- “Cigarro” - o habitual.
- Como algo distante, surgem as bandas de Rock, Beatles, Elvis Presley, vistos como maconheiros.

Comentários Escritos:

- Ainda não faz 100 anos que vivemos a nossa adolescência e como mudou de lá pra cá.
- Nós convivíamos somente com as conhecidas drogas molhadas como cachaça, vinho, graspa, vodka e cuba livre (mistura de rum e coca-cola com gelo e limão).
- Nem o lança-perfume era droga, só era perfume.
- Das conhecidas drogas, só conhecíamos o cigarro de papel, o famoso palheiro.
- De longe se falava nos Boys Âmero Canol integrantes das famosas bandas do Rock (Beatles, Rolin Stones, Elvis Presley, etc.)

Comentários durante a apresentação:**Professor Sol:**

Em tom nostálgico, nos fala: - *nesse tempo também havia um sentimento de rebeldia as norma, mas era diferente estamos cercados pelo rock, por ídolos... A sexualidade era complicada, nosso namoro era de mão.*

Década de 70

- Cigarro→Adolescência
- **CHARME**
- Turma dos “maconheiros”
- **“CUIDADO”**
- PERIGO
- Muitos amigos e colegas se “perderam nas drogas”.
- LANÇA-PERFUME→ Moda, usado no carnaval.
- **“BASEADO”**
- **“MAGRINHAGEM”**

Comentários na apresentação:

Professora Sol²⁰

- *Eu acho que teve gente que viveu esse tempo e se ferrou, perdeu tudo para droga, outros conviveram normalmente com a droga (maconha) e até hoje usam, assim foi com um primo meu.*

Aqui em Santa Maria, cidade pequena maconheiro sempre foi mal visto, mas isso não evitou que muita gente usasse, as minhas colegas viveram em outra época.

Professora Deca

- *Eu só acho que cada um viveu uma coisa diferente*

Anos 80

- Cigarro (moda).
- O cigarro era visto como “droga”.
- Curiosidade.
- Preconceito, discriminação “Maconheiros”.
- Modismo.
- Papel dos pais: proibir, assustar, falta de conhecimento.
- Ambientes específicos para se reunirem.
- Iniciação dos jovens - mais tarde.
- Acesso às drogas - “restrito”.
- Valores, limites.
- O tema abordado não fazia parte do currículo da escola.
- Droga: maconha.

Comentário da **professora Maninha** na apresentação:

- *Para algumas turmas era legal ser maconheiro, não havia medo nenhum, apenas era algo escondido dos pais. Os valores da época já era o de não usar drogas. É lógico que*

²⁰ Os apelidos foram citados durante a reprodução das falas, foram sugeridos pelos professores no consentimento livre e informado no anexo A na pág. 141.

sempre a droga vem carregada de um clima para os jovens, aqui em Santa Maria tinha um lugar específico da turma que fumava.

Professora Mari: - *Eu sei e nem passava por perto*

Anos 90

- Status
- Início do processo de auto-afirmação.
- A compra de bebidas era liberada.
- O fumo bastante usado (dependendo da classe social).
- Forte preconceito com usuários de drogas.
- Grande uso de medicamentos para emagrecer, seguindo os padrões de beleza instituídos pela sociedade.
- Discussão da legalização da maconha.
- Aparecimento de drogas mais fortes e “fulminantes”.

Comentário da **professora Sol** durante o debate no grupo:

- Eu concordei com as minhas colegas sobre essa característica da década de 90, mas eu vivi algo completamente diferente, eu vivi a discriminação aos maconheiros, o medo de me aproximar dos viciados e pouco sabia sobre drogas, tamanho foi o tabu impregnado pelo meu meio.

A intenção da dinâmica foi aproximar os participantes de suas relações com as drogas e trabalhar com as memórias, fazê-los pensar nessa cadeia significativa do processo de constituição de gerações, através das identificações, para que percebessem que a questão das drogas não está fora de si, mas na relação consigo no tempo e no espaço. Com isso, os participantes se sentiram atores no cenário e não apenas expectores da cena. Interligamos, assim, as trajetórias pessoais e as diferentes concepções sobre drogas, pensando em trazer de volta esse tempo, vivido por eles, fazendo-os compartilhar entre si, valores, crenças, convicções, estilo de vida, denominado por

Ortega y Gasset (1970) como geração, que não só se sucedem, mas ainda se entrelaçam, em um mesmo percurso histórico, produzindo assim papéis diferenciados na tessitura do mundo, por eles produzido, relacionando-se fortemente às suas representações.

A natureza criadora do imaginário produz uma série indefinida de representações por meio das quais as pessoas e a sociedade se inserem no mundo e também o transformam. Segundo Ruiz (2004), as representações para existirem, devem se solidificar através de significações sociais, de instituições, de formas históricas, como fica visível serem as representações sobre drogas, determinadas num momento histórico, representadas, nesse caso, pelos professores, construídas pelo potencial criador do imaginário e concretizadas em nossa sociedade.

Durante as discussões nos subgrupos os ânimos ficaram exaltados, já que as experiências compartilhadas visivelmente, não tinham a mesma natureza, surgem, então, comentários provocativos nos grupos por parte de alguns professores que se colocavam mais abertamente com relação ao consumo de drogas em sua época de adolescente, tais como:

- Acho que nós não vivemos no mesmo tempo (e estavam participando do mesmo grupo por terem sido adolescentes na mesma época).

- Em que mundo vocês viveram?

Eles discutem entre si a experiência de outras pessoas de sua geração com o uso de drogas, mencionando amigos, primos que tiveram experiência com drogas. Essa é uma forma de escapar da possibilidade de se colocar, de falar de si, porém natural para o primeiro encontro no curso e por estarem entre colegas de profissão, ou seja, entre pessoas que compõem seu ciclo profissional.

Visivelmente, os materiais produzidos por eles, após as discussões, continham idéias retiradas dos painéis que estavam disponíveis, nas paredes da sala em que estávamos realizando as atividades do curso, mas não foi feita nenhuma referência a retirada de idéias dos painéis na composição dos materiais por eles produzidos e apresentados em plenária.

Na apresentação, uma participante comentou que o uso de drogas na adolescência, para pessoas do seu ciclo de relacionamento, em alguns momentos não havia

comprometido suas vidas, mas para outras, se constituíram em situações desastrosas, por terem se tornado portadores do vírus HIV, por deixarem de trabalhar, e por terem suas vidas comprometidas.

O contexto do uso de drogas lícitas apareceu, em alguns casos, de forma natural, constituindo discursos onde o uso de álcool desponta como algo comum na vida social dos sujeitos, aliviado de danos maiores. Mas, em contraponto, apareceram paralelos inversos, mostrando saberem que o tabaco pode causar câncer e outros males à saúde, ou que a mistura álcool e direção pode causar acidentes fatais no trânsito. Assim, percebemos que há, também, uma culpa maior em consumir drogas lícitas, já que é possível reconhecer seus malefícios. A questão do HIV, pelo uso de drogas injetáveis, também aparece como regra – “quem usa injetável, tem HIV”.

Os grupos compostos por pessoas que viveram sua adolescência em épocas mais recentes, apresentavam semelhanças a outras épocas, por exemplo, à década de 90, parecendo-se muito com a década de 70, o que incomodou a alguns participantes os quais brincavam dizendo algo como: ...em que mundo vocês viveram?

Eles se deram conta, nesse processo, que as vivências eram diferentes de pessoa para pessoa, mesmo para aqueles que viveram na mesma época e em locais semelhantes, concluindo, com isso, que as equações dependiam muito de como era cada pessoa, a que grupo pertencia, entre outros elementos. Uma participante disse: Eu era “CDF”²¹, só pensava em estudar e nunca me envolvi com nada disso.

Foi interessante percebê-los repetindo terminologias estereotipadas (maconheiro, doidão, baseado, cheiradores), pois em instantes atrás no discurso de apresentação eles haviam expressado essas palavras quando se referiam ao outro, e, na maioria dos casos aos alunos. Mas, no momento da dinâmica (linha do tempo) esses termos se tornaram mais próximos deles mesmos, pois naquele instante estavam falando do seu tempo e não mais do tempo dos filhos ou dos alunos.

Em um dos momentos da apresentação, quando estavam questionando as mudanças ‘para pior’, que ocorreram em relação às drogas, apontaram como consequência a abertura que se dá ao jovem de hoje.

²¹ Gíria relativa a pessoas estigmatizadas no ambiente escolar com “aquelas que só pensam em estudar”

Então perguntei a eles:

- Quem são os jovens de hoje? (ficam em silêncio)

E eu digo: - Nossos filhos, nossos alunos...

E pergunto: - Isso não tem nada a ver conosco? Não estamos parados no tempo?

Falei das nossas lutas, das ideologias, do estilo de vestir, de falar. E pergunto mais uma vez:

- Somos tão diferentes assim?

Eles comentam que no vestir, não somos, mas, no pensar, somos. Assinalaram o fato de, nos tempos anteriores, os jovens terem sido “mais cabeça”. Alguns discordam dizendo:

- Éramos presos e bobos, mas tínhamos inquietações e burlávamos as regras impostas também.

Achamos que o clima terminou bom entre os participantes e, depois da saída do grupo, avaliamos positivamente o trabalho e a produção para o primeiro dia de atividade do curso. As acadêmicas que estavam na equipe de apoio comentaram que os participantes demonstraram ter gostado.

3. O EFEITO DOS MITOS E DOS ESTIGMAS NA CONCEPÇÃO SOBRE DROGAS

“Na realidade, aquilo que permite ao leitor consumir o mito inocentemente é o fato de ele não ver no mito um sistema semiológico, mas sim um sistema indutivo: onde existe apenas uma equivalência, ele vê uma espécie de processo causal: o significante e o significado mantêm, para ele, relações naturais. Pode exprimir-se esta confusão de outro modo: todo o sistema semiológico é um sistema de valores; ora o consumidor do mito considera uma significação como um sistema de fatos: o mito é lido como um sistema factual, quando é apenas um sistema semiológico”.

Roland Barthes. “Mitologias” (1957)

O principal enfoque desse capítulo é tratar da questão dos mitos, com base nas ações desenvolvidas no curso Drogalidade. De acordo com as contribuições de Leyla Perrone-Moisés (1978, p.23), “combater os estereótipos é, pois uma tarefa essencial, porque neles, sob o manto da naturalidade, a ideologia é veiculada, a inconsciência dos seres falantes com relação a suas verdadeiras condições de fala (de vida) é perpetuada.”.

Nesse sentido, vale enfatizar que as representações construídas pela política antidroga, sejam elas de ordem conscientes ou inconscientes²², irão incorrer na noção de ideologia, que, a grosso modo, supõe que o discurso pode ludibriar. Verificamos que isso se dá quando fazemos uma análise mais aprofundada das questões relacionadas às drogas na imprensa, o que acaba sendo o discurso vigente, tanto no senso comum, quanto em alguns setores da comunidade científica, que se beneficia politicamente e economicamente, encobrindo, assim, questões importantes sobre as drogas que precisam ser desveladas.

A condição mitológica constituída em torno de alguns atores sociais que compõem o cenário das drogas: o drogado, a polícia e o traficante, são instituídos pelo orador enquanto um sistema simbólico, e passam a falar de forma autônoma, porque no mito há uma incorporação de uma identidade própria. Essa perspectiva será vista no decorrer desse capítulo, na análise do material coletado durante as atividades realizadas nessa etapa do curso Drogalidade. Vejamos as contribuições de Werner Janeger:

²² Nesse texto o termo inconsciente tem caráter psíquico onde também constituímos diversas representações

“O mito serve de instância normativa para a qual apela o orador. Há, no seu âmago, algumas coisas que têm validade universal. Não têm caráter meramente fictício, embora originalmente seja, sem dúvida alguma, o sentimento de acontecimentos históricos que alcançaram a imortalidade por meio de uma longa tradição e da interpretação enaltecida da fantasia criadora da posteridade.” (2001, p.21)

A maior parte das concepções, presentes nas representações dos professores participantes do estudo, eram mítico-mágicas e não mitológicas, e, nesse caso, tratamos de superar as representações mítico-mágicas através de uma compreensão mais racional das concepções sobre drogas, porém o mito, enquanto dimensão antropológica, confere coerência ao mundo. Nesse sentido, o mais valioso é podermos fazer com que mito e logos, racionalidade e simbolismo, interajam produtivamente. Dessa forma, o mito foi um instrumento valioso enquanto forma de compreender a história, em nossa análise da atual concepção sobre drogas dos educadores/participantes.

Notadamente, a obra de Michel Foucault nos aponta que a verdade não é algo natural, universal. Ela não é algo que está presente desde sempre, mas sim, uma construção, já que o discurso verdadeiro, oposto ao falso, é algo fabricado, fundamentado por Platão no século VI a.C, onde agir moralmente é agir racionalmente, e agir racionalmente é filosofar, e filosofar é suprimir o sensível, morrer aos sentidos, ao corpo, ao mundo, para o espírito, o inteligível, a idéia.

No caso das drogas, as concepções morais unem-se às concepções advindas da ciência, atreladas ao *bem*, onde a virtude deriva necessariamente do saber, subordinado a idéia de um Deus supremo.

3.1 Quem são os usuários de drogas?

A primeira atividade do segundo encontro do curso consistiu em trabalhar a concepção sobre as pessoas que usam drogas. Pedimos aos participantes que através de palavras caracterizassem os usuários de drogas, e, por ordem cronológica das citações, eles definiram como: *calados, angustiados, têm medo do afeto, retraídos, fujões, alienados, mentirosos, violentos, displicentes, agressivos, vítimas, valentes, doentes, não*

admitem a condição de usuários, 'auto-engano', roubam, ilusão de onipotência, desapego emocional, solitários, isolados, descuidados com a aparência, boa intelectualidade, depressivos, desconfiados, inseguros, humor instável.

O grupo envolveu-se na atividade desprovido de receios e fez a caracterização buscando responder à demanda, não se questionando sobre o sentido pessoal e social de faz uma caracterização aos usuários de drogas. Acredito que em nenhum momento da atividade os participantes tenham se dado conta da questão do estereótipo e que as características apontadas poderiam ser de qualquer um de nós. Conforme a atividade ia avançando, eles pareciam até estar aliviados, por poder livremente dizer o que pensavam sobre as pessoas que usam drogas.

A construção do grupo sobre o sistema de valores relacionados aos usuários de drogas é visivelmente uma construção que perpassa o imaginário social, através de um determinismo que dificulta qualquer tipo de relativização. Se pensarmos o que foi expresso pelo grupo sobre os usuários de drogas, perceberemos a marca de uma concepção patológica, culpabilizadora, discriminadora e apocalíptica. Verificamos, na prática, que essas concepções irão recair, de forma implacável, na organização dos nossos conhecimentos e paradigmas os quais irão comandar esquemas e modelos explicativos, que, por sua vez, irão impor nossa visão de mundo, e que, por fim, irão governar e controlar, de modo imperativo e proibitivo, a lógica dos discursos, pensamentos e doutrina. (Morin, 2005).

Aí está o risco. Se essas representações organizam o saber e organizam o agir, serão elas que servirão de referência para o professor constituir seu discurso e sua forma de agir em relação ao tema e na relação com as pessoas que, por ventura, sejam usuárias de drogas, principalmente no que se refere à utilização de drogas ilícitas.

O efeito desse modo imperativo, vinculado a alguns usuários, principalmente àqueles que por ventura venham desenvolver uma toxicomania, por serem consumidores fieis, respondendo ao ideal de consumo de nossa sociedade contemporânea e obtendo o fracasso quanto ao que esse ideal promete - a tal felicidade, segurança, entre outras juras. O toxicômano se torna um sujeito obediente ao ideal social de consumo, pois acaba por

consumir, vinte e quatro horas por dia, uma dada substância por um longo tempo de sua vida. Na via do fracasso, liga-se ao consumo compulsivo e não obtém a desejada satisfação e plenitude, considerando que ainda o coloca em risco, inclusive em risco de vida.

Nesta lógica, pode-se dizer que o toxicômano capta o que está nas entrelinhas do discurso dominante, tornando-se, do ponto de vista manifesto (aparente), o anti-herói, e do ponto de vista latente (oculto), o herói da nossa sociedade, dependendo do ângulo de que está sendo observado. Melman (1992) nos alerta que a sociedade capitalista sustenta como ideal o consumo, e ignora que é o toxicômano que o realiza plenamente (p.84).

3.2 O que consideram como sucesso no trabalho educacional sobre drogas

Durante o curso, buscamos provocar a percepção de como as representações organizam nosso agir. Para trabalharmos essa idéia, realizamos uma segunda atividade, sem comentarmos nada a respeito da primeira. Nela, pedimos então que os participantes se dividissem em subgrupos de forma aleatória, e solicitamos que eles descrevessem o que consideravam sucesso no trabalho educacional sobre drogas.

Por fim, os grupos apresentaram os resultados das discussões em sessão plenária.

As propostas dos grupos fora as seguintes:

Grupo 1

- Parte preventiva: palestras, cursos, informações que levem ao conhecimento do assunto (esclarecimento do que é droga). Projeto desenvolvido no nível da escola, como atividades permanentes de prevenção = PPP- Projeto Preventivo Permanente.
- Desenvolvimento de atividades alternativas: dança, esporte, música, teatro, etc,

Grupo 2

- Confiança → assumir a condição=► conhecimento

Grupo 3

Trabalho preventivo da 'Escola' com a família- 'Projeto' (envolvimento) com a comunidade escolar;

- Oportunidades alternativas (esportes)

Grupo 4

- 1º lugar na escola

Projetos com objetivo de prevenir.

- Escola - investir na preparação:
 - estrutura;
 - confiança;
 - comprometimento;
 - estratégias;

Debatemos a atividade em plenária e os participantes pareceram ter alguma dificuldade em nos dizer algo. Tive a impressão de que eles esperavam que nós disséssemos algo sobre como obter sucesso no trabalho educacional sobre drogas, já que rapidamente eles responderam à pergunta num tom de dúvida, ou seja, com certo receio de dizerem o que pensavam. Imaginamos que talvez essa pergunta incomode, devido às expectativas que eles apresentaram no questionário inicial, deixando clara a busca por respostas que dessem conta de suas angústias diante do tema drogas e suas relações.

Surgiu muitas vezes, nos relatos dos grupos, o trabalho preventivo como possibilidade de sucesso no trabalho educacional sobre drogas, então sugeri que eles me descrevessem o que entendiam como prevenção ao uso de drogas, os quais me responderam apontando que as atividades de prevenção com os alunos não seriam diretamente ligadas ao tema do uso de drogas, mas à auto-estima dos alunos e ao trabalho de prevenção enquanto informação. Outra questão incidente nas respostas dos grupos foi a importância de envolver todo o coletivo escolar no trabalho de educação sobre drogas. Tive a impressão, nesse processo, que eles falavam *o que fazer*, mas não sabiam bem descrever o *como fazer*. Achei que havia uma mistura de concepções que

em alguns momentos se mostravam contundentes; falavam de afetividade e repressão, de prevenção e repressão, do uso de medicamentos-dependente, diferente do uso de substâncias ilícitas-dependente, etc. Considero que essa confusão tem muito a ver com a transição do discurso antidroga, que muitas vezes não dá conta de responder a complexidade da questão, principalmente se esse discurso estiver vinculado aos pressupostos educacionais.

Vale destacar alguns relatos importantes que apareceram durante as apresentações, como, por exemplo, a história de uma professora que relatou o uso de drogas (ansiolíticos) de sua mãe que precisou se internar para desintoxicação; também o relato de outra professora sobre o fato de a escola só poder ajudar a prevenir, mas depois que o uso está estabelecido, a única possibilidade de ajuda está no tratamento, apontando assim a abstinência como única alternativa. Outra questão importante foi que os professores acreditavam na idéia de que uma única experiência de uso de drogas já promove dependência ou se constitui uma ‘escadinha’ para a escalada da dependência (idéia comumente mostrada pela mídia e muitas vezes defendida pelo saber científico como verdade). Surgiu também a perspectiva de que o professor vem assumindo atitude policial, e que essa não é função educacional; por fim foi apontada a importância da família para obtenção de sucesso no trabalho educacional sobre drogas.

Durante o debate, nos atemos às seguintes questões: diferença entre dependência de drogas e uso de drogas e o efeito da ação preconceituosa sobre as pessoas que usam drogas; o quanto o estigma gera uma determinada atitude que vincula o rotulado a um comportamento que tem a ver com a atitude esperada de uma determinada representação. O mito incorpora uma identidade própria e se comporta enquanto tal.

3.3 “dizem que estas pessoas são...”

Na última atividade deste dia, trabalhamos a questão dos rótulos, distribuindo um ou dois rótulos para cada grupo e pedindo que eles procurassem explicar aquele rótulo até que os demais participantes acertassem qual era o rótulo cujas características estavam sendo explanadas. Assim, a partir da descrição mencionada, que poderia incluir

aparência, hábitos, locais que freqüentam, entre outros aspectos, os demais deveriam tentar descobrir qual rótulo estava sendo descrito.

Antes de iniciar a dinâmica, expliquei que, quando rotulamos, não temos nenhuma intenção de ser “politicamente corretos”. Os rótulos são rudes e “duros”, e não abrem brechas para significar. A frase sugerida para introduzir a descrição foi: “dizem que estas pessoas são...”.

Após isso, trabalhamos o efeito do rótulo de forma provocativa, questionando o porquê de rotularmos. Para que servem os rótulos? Quais os efeitos para quem rotula e para quem é rotulado? O grupo participou do processo, que irei reproduzir passo a passo, citando os exemplos para ilustrar a compreensão – alguns deles utilizados durante a oficina, outros não.

Para que ou por que rotulamos? Para que servem os rótulos?

Fui provocando o grupo a dar respostas até que conseguimos chegar a essas definições:

- selecionar, separar as pessoas
- (des) classificar
- identificar (identificamos para saber como agir com quem é rotulado)
- definir a hierarquia (quem é melhor ou pior)
- autodefesa e/ou desviar a atenção de quem está rotulando
- autopromoção - quem rotula também ganha rótulo, “espelho” invertido.

Por exemplo: “fulano é burro”, querendo dizer “eu sou inteligente”.

O compromisso dos rótulos não é com a “verdade”, mas com a satisfação dos objetivos de quem rotula.

Efeitos para quem rotula

- sensação de superioridade sobre o “rotulado”;

- eximido da responsabilidade nas relações com o rotulado, quando o resultado depende das duas partes: “é ele que é burro, não sou eu quem não sabe ensinar”; “ele está bêbado, eu não atendo, não sou eu que sou preguiçoso ou incapaz”.

Efeitos do rótulo para quem o recebe

- dependendo da conveniência, as pessoas aceitam ou rejeitam os rótulos que recebem;

- entendo que quem me rotula, espera que eu haja conforme o rótulo que me é dado;

- justifica, autoriza, legitima e perpetua o modo de agir do rotulado: “se sou burro, não preciso me esforçar para aprender”; “se sou chato, posso ‘encher’ quem me acha chato”; “se sou viciado, posso roubar para comprar drogas”;

- pode o rótulo ser apropriado pelo rotulado como traço principal da *identidade*, inclusive escolhendo rótulos que melhor lhe convenham: “se eu não consigo aprender, faço bagunça, assim ganho o rótulo de bagunceiro, melhor que o de burro, e agora preciso fazer bagunça.”. Este exemplo do “bagunceiro” foi mais explorado, lembrando como ao fazer bagunça o aluno denuncia que o jeito de dar as aulas não está bom, mas não sabe como criticar a atitude do educador. O rótulo de “bagunceiro” ainda tem a vantagem de dar *status* para outros significados: “rebelde”, ou seja, “aquele que não se submete à autoridade”.

No processo de apropriação dos rótulos como traço de identidade, lembrei que eles ainda têm o inconveniente de não propor o que fazer, não explicando o que o rotulado deveria fazer para ser considerado adequado e melhor aceito. No caso do “bagunceiro”, por exemplo, ao invés de refletir sobre vantagens e desvantagens das regras de disciplina, o professor, ao dar o rótulo “bagunceiro”, não ajuda nem permite que o aluno atue transformando sua atitude. Na verdade, o rótulo pode aprisionar o rotulado num repertório restrito de atitudes compatíveis para a manutenção do mesmo ao qual ele se apegar: se o aluno se sente identificado ou com ganhos em assumir o rótulo, ele também se sente previamente autorizado a agir como tal, fazendo bagunça.

Exemplo desta prisão é a atitude do “machão” que, convicto de que “todo machão tem que transar com todas as mulheres”, nesse sentido se sente obrigado a ter relações sexuais compulsivamente, mesmo que isso lhe traga grandes problemas ou cause sofrimentos às pessoas – inclusive a ele próprio. E pior, se “falhar sexualmente”, entra em crise de identidade por não conseguir atuar como acredita ser seu papel.

Foi sugerido que podemos escapar a esse ciclo pelo qual se reforça um determinado rótulo – consequentemente da perpetuação dos comportamentos correspondentes - separando o *ato* tido como inadequado, da *identidade* de quem o apresenta, ou seja, substituir a frase rotulante “esse é um menino que não come” (o que, portanto, define que ele é de como se espera que ele haja), pela frase que simplesmente aponta o comportamento inadequado sem apresentá-lo como traço da identidade desta pessoa: “ele não quer comer agora”. Desta forma, esse que não está comendo agora pode inclusive comer quando tiver fome, sem sentir sua identidade ameaçada. Ao não ser identificado como “aquele que não come”, o ato de comer não contradiz sua identidade. E ainda, a segunda frase aponta que o que desagrada não é a pessoa, mas a atitude, ou seja, não coloca a relação pessoal – e os afetos - sob ameaça.

Neste ponto foi colocada a necessidade de trazer todo esse raciocínio para as relações entre nós, no dia a dia, e de como o processo de rotular age nas nossas interações pessoais. De imediato, lembramos que não estamos recomendando que deixemos de rotular, mas que fiquemos atentos aos efeitos que provocamos ao rotular (e rotulamos sem dizer os rótulos, com o olhar, com o jeito de agir, com a linguagem corporal).

Duas perguntas importantes devem ser feitas, quando percebemos que estamos rotulando. São elas: “Por que me agrada dar este rótulo?” “O que será que eu penso desta pessoa que eu rotulo?”. Isso nos fará refletir sobre as normalizações que estabelecemos na relação com o outro.

Um dos eixos fundamentais nesse trabalho foi a (des) construção dos estereótipos e depois a reaplicação para a lógica do “drogado” e “viciado”. Trabalhamos com o entendimento de que *se queremos “transformar” atitudes, temos de repensar as formas de perceber*. Isso se aplica à percepção que as pessoas têm de si próprias, umas das

outras, da educação, da saúde, das doenças, dos riscos. Então, se faz necessário uma releitura das nossas representações, buscando (re) significá-las, (re) apresentá-las sob outros ângulos, de modo a permitir que as pessoas encontrem novas representações que minimamente coloque em jogo suas atitudes, sem que se sintam ameaçadas em suas identidades, ou até mesmo que se permitam construir outras identidades menos limitadoras.

Para concluir, foi lembrada a relação entre “rótulos” (ou “estereótipos”) e “preconceitos”. Os rótulos dizem da nossa maneira de perceber o outro; os preconceitos dizem da nossa maneira de agir com esse outro. O preconceito, ou melhor, a atitude preconceituosa, é a maneira de agir que se organiza, não a partir da realidade, da pessoa de verdade, mas do rótulo que lhe atribuo.

Em muitos casos há um conformismo diante dessas forças limitadoras, chamada por Morin (2005) de *imprinting* cultural, sendo esse a matriz que estrutura o conformismo. O *imprinting* vai nos fazer rejeitar e recalcar toda a informação inadequada a nossa posição, efeito da norma que se manifesta de maneira repressiva, que calam os que se sentem tentados a duvidar, e exclui os desviantes. Parece que vivemos uma aparente verdade absoluta, o que nada mais é que o resultado de um conformismo absoluto.

Conforme Morin (2005), podemos enfrentar o *imprinting* e o determinismo por intermédio das falhas ou atenuação das normalizações, que são os seguintes:

- **Existência de vida cultural e intelectual dialógica** – pluralidade e diversidade dos pontos de vista, diversidade potencial por toda parte, permitido as diferenças individuais, nos encontros, nas comunicações, no debate de idéias, ou seja, o encontro de idéias antagônicas, mesmo que de forma turbulenta diante do determinismo cultural. Esse foi exatamente o movimento que buscamos efetuar através das oficinas do curso Drogalidade.
- **O “calor” da cultura** – agitação de partículas e átomos, onde há calor cultural não há espaço para um determinismo rígido, e sim para a formação de uma ampla diversidade, onde as idéias antagônicas e concorrentes se tornam ao

mesmo tempo complementares, serão idéias mais plenas em conteúdo, estabelecendo através do debate, autonomia para o espírito.

- **A possibilidade de expressão de desafios** – de modo geral, a sociedade interioriza, de diferentes formas, a lei, expressando os desvios (indivíduos que escapam à norma e às verdades estabelecidas). Há uma relação recíproca entre causa e efeito entre o enfraquecimento do *imprinting* e a atividade dialogal na expressão dos desvios. Quando há condições de diálogo aberto, com troca e intercâmbio de idéias e conhecimentos, se podem enraizar os desvios e transformá-los em tendências, podendo até se impor vitoriosamente, como uma nova normalização, um novo *imprinting*.

Durante o processo de análise partilhada dessa oficina, o grupo foi ficando meio desconcertado, talvez por perceber o que os seus participantes começaram a fazer no início das atividades, naquela oportunidade em que caracterizaram os usuários de drogas. Recupero a folha com as características dadas por eles aos usuários de drogas e mostro que, conforme essas características, organizo o meu agir e imagino que as propostas de sucesso por mais bem pensadas, ou politicamente corretas, se carregadas pelas percepções por eles estabelecidas teriam efeito estigmatizante e muito pouca validade no processo educacional sobre drogas.

Para aliviar o clima, mostro que a minha proposta também tem alguma malícia, já que estimula e faz com que eles estigmatizem de alguma forma. Porém, na prática os trabalhos sobre drogas se utilizam dessa lógica para afastar os usuários de drogas do consumo, ou para ensinar aos profissionais a só aceitar aqueles usuários que estiverem dispostos a abandonar o uso e romper com o estigma que a sociedade constituiu para eles, e eles respondem.

Nesse processo, apontamos como se constitui o conhecimento sobre drogas - lógica que serve para pensar outras formas de constituição de conhecimento e como esse conhecimento pode transitar (desde que haja abertura para isso), deixando de se submeter às ordens, crenças e mitos, refletindo e pensando os problemas políticos, sociais, religiosos, filosóficos, que antes não se tinha acesso, podendo assim, duvidar e criticar, através da linguagem.

A condição de autonomia do conhecimento faz com que haja um enfraquecimento do determinismo cultural por meio de lacunas, buracos, rupturas, depressões, de forma dialógica, surgindo assim uma nova tradição, a tradição crítica.

Nesse processo de intercâmbio dialógico ampliam-se os conhecimentos advindos de outras culturas, como foi o caso da atividade acima mencionada durante o curso Drogalidade, quando foram feitas reflexões sobre a questão do uso de drogas ao longo do tempo, auxiliando assim a formação de diferentes visões de mundo.

O grupo acabou percebendo, conforme os relatos, o quanto os nossos afetos estão interligados à nossa concepção sobre drogas.

Terminamos a etapa com a música “Senhas” de Adriana Calcanhoto, a qual nos referiu ser, em alguns momentos, a própria reação daqueles que, de alguma forma, se vêem nesse lugar de estigmatizados. Após a música, encerramos as atividades daquela noite.

Discutimos a nossa impressão após o término da oficina, e concluímos que o processo de mediação das atividades foi interessante e fértil, pois de alguma forma, comprometeu os professores participantes, enquanto sujeitos de uma ação, mostrando o quanto nosso olhar tem efeitos sobre o outro e, muitas vezes, esses efeitos podem ser desastrosos. Utilizamos também outros exemplos que ocorrem no processo educacional, para além da questão das drogas, e, que têm o mesmo efeito, buscando, dessa forma, facilitar o entendimento e ampliar a questão para outros campos.

4. O CONCEITO DA LEGALIDADE E DA ILEGALIDADE

“A idéia básica de que a realidade é complexa e se dá em múltiplos planos confere à utilização de substâncias como as drogas um significado particular, na medida em que esses níveis de realidade são definidos de acordo com a lógica de diferentes culturas, de diferentes sociedades”.
Gilberto Velho (1997,p.32)

O debate sobre o conceito de legalidade e ilegalidade das drogas se faz essencial na medida em que nos oferece subsídios para entendermos o patamar político e econômico que irá influenciar diretamente na produção e no consumo de drogas, e com isso analisarmos o efeito dos discursos e argumentações estruturadas em torno da proibição de algumas substâncias e permissão de outras.

A citação de Gilberto Velho (1997) nos fala de um significado particular no plano da utilização de substâncias. Escolhi essa citação para iniciarmos a análise desse capítulo, objetivando inter-relacionar as subjetividades dos participantes do curso Drogalidade em relação às diferentes substâncias, circunscrevendo a esse processo a difícil tarefa de examinar as diferentes concepções sobre drogas, passando pelas terminologias, conceitos e suas representações sociais.

4.1 Droga, Veneno ou Remédio?

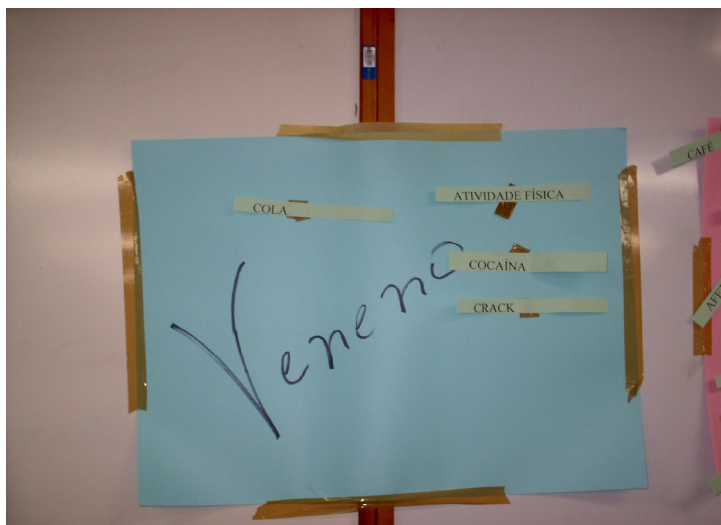
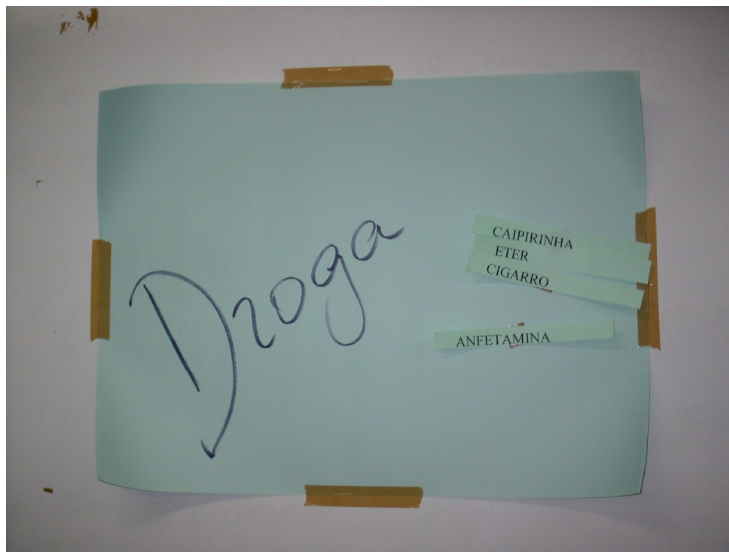
Durante a primeira oficina dessa etapa, sugerimos aos participantes que classificassem como droga, veneno ou remédio, algumas substâncias, atitudes, atividade, comportamentos escritas em cartões de papéis²³ e distribuídas aos grupos. Destaquei a importância de que a classificação fosse feita segundo suas referências pessoais. Exemplo: O açúcar é para mim, na minha vida, Droga, Veneno ou Remédio? Os participantes da oficina foram divididos em subgrupos e receberam, em média, cinco cartões por grupo, discutindo como iriam classificá-los. Durante o processo, alguns grupos reclamaram que alguns cartões continham palavras que eles não conseguiriam classificar nas categorias propostas, como, por exemplo, a palavra “comprar”.

²³ Os papeis continham as seguintes palavras: açúcar, sal, vinho, cerveja, cachaça, religião, futebol, comprar, afetos, cocaína, maconha, crack, chocolate, chopp, aspirina, calmante, coca-cola, anfetamina, mate, sexo, atividade física, jogo, cola, cigarro.

Sugerimos, então, que eles criassem uma nova categoria para essas palavras, mas eles não apresentaram nenhuma proposta. Vejamos nas imagens os cartazes e algumas das classificações feitas pelos professores:

Figura 3
Oficina: Droga; Veneno ou Remédio.
Configuração final dos cartazes





Percebam que ocorreram confusões quando os participantes se depararam com palavras que não representavam substâncias, tais como: sexo, comprar, religião, afeto, comer, jogo. Já que na lógica constituída, essas palavras não se relacionam com substâncias psicoativas como maconha, cocaína, álcool, cigarro. Já outras substâncias, não tidas como psicoativas, como sal, açúcar, café, mate, foram facilmente encaixadas nas diferentes categorias, dentro da concepção de bem e mal. Porém, o que eles não perceberam, é que as palavras que não representam substâncias psicoativas vêm

exercendo tanto efeito de compulsão (ato a repetição) para algumas pessoas, quanto às substâncias psicoativas. Então, pergunto a eles se podemos medir a psicoatividade dessas substâncias pelo efeito de dependência que elas podem causar nos indivíduos. Eles me apontam que não, alegando existir algo mais na relação que cada pessoa estabelece com a droga. Então sugiro que o fato ser de psicoativo não justifica o efeito “terrorista” em torno das drogas.

Se pensarmos que muitas argumentações antidrogas giram em torno das conseqüências à saúde, podemos perceber que, no fundo, esses ditos “camuflam” concepções morais, já que fazemos uso de muitas substâncias, as quais fazem mal a saúde, como por exemplo, os alimentos com gorduras, que são tolerados de forma regulada. Isso não significa negligenciarmos que as substâncias psicoativas têm, em sua composição, elementos que geram dependência química.

Diante disso, percebemos que há uma carência crítica no discurso “antidrogas”, caracterizado por simplificações que não nos ajudam a decodificar os valores das diferentes decisões em relação ao uso de drogas. Se direcionarmos nosso olhar para as subjetividades em relação ao uso de drogas, para o processo histórico-cultural e para os efeitos econômicos da política antidrogas, perceberemos que é muito mais fácil dizer “*droga sim*” ou “*droga não*”. O difícil mesmo é não generalizar nenhuma das alternativas nem tomá-las como verdade. O desafio real é podermos lidar com as diferentes realidades e escolhas de forma ética e nos permitir dizer “*drogas quiçá, talvez, quem sabe*”.

O chamado “comércio legal” tem origem na produção e comercialização ausente de “ética”, mas a comercialização vista como ética esconde grandes prejuízos sociais envolvendo poluição ambiental, trabalho infantil, exploração do trabalhador, entre outros aspectos, mas que não nos causam o mesmo efeito que o tráfico de drogas, sem negarmos que esse gera uma série de situações perversas, tais como: violência, insegurança, submissão. O “comércio ilegal” fica então associado a algo cruel, sem que possamos ver quem se expressa dessa forma por conta da sua própria condição de ilegalidade. Vejamos um exemplo: se o usuário de drogas ou o traficante se sente lesado no processo de comercialização, ambos não têm instrumentos legais que estabeleçam

algum tipo de garantia para o produto, então, as regras são feitas conforme a necessidade de imposição de um sobre o outro, tendo como efeito devastador os critérios de violência.

O termo “traficante” sugere um sujeito moralmente desqualificado, visto como uma pessoa extremamente perigosa e perversa. No entanto, os traficantes mais alcançados pela legislação penal são os mais marginalizados, os que comercializam a drogas, nos espaços também marginalizados das comunidades carentes. Ficando invisíveis os maiores beneficiados com o comércio ilegal de psicoativos, os quais sequer são vistos e encarados como “traficantes”.

Conforme registrei anteriormente, durante a atividade *Droga, Veneno ou Remédio*, os participantes, ao se aproximarem dos cartazes (fig.3, pág.74) para fazer a classificação, apresentaram dificuldades, já que, muitas palavras contidas nos cartões, em diferentes situações ou contextos, poderiam ser classificadas em mais de uma categoria, como por exemplo: sal, atividade física, açúcar, vinho... Substâncias as quais, em grande quantidade, podem ser consideradas veneno e, em pequenas doses, remédio (alívio), além do efeito que essas podem ter em diferentes pessoas. Outro exemplo seria o uso da cachaça em ambiente de trabalho, podendo se constituir um veneno, por conta do seu efeito ético diante da situação ou pela possibilidade de causar acidentes graves envolvendo outras pessoas ou os próprios usuários/trabalhadores. Mas, num final de semana, num espaço de lazer, para abrir o apetite ou acompanhado de uma feijoada pode ser um remédio. Com isso, ficaram patentes as diferentes subjetividades que o uso de drogas envolve, tanto de indivíduo para indivíduo, quanto pela diversidade do meio e das situações. Assim, o que é bom para mim pode não ser bom para o outro.

Após a exploração da atividade de forma bastante aprofundada apresentei o triângulo (lamina no anexo I, pág. 157) que representa a interação entre *quem usa; o que usa e em que contexto usa*, provocando a compreensão através de exemplos práticos. Questiono que a legalidade e a ilegalidade, em diferentes contextos, alteram a resposta da configuração das drogas e seus fenômenos. Eles analisam e respondem afirmativamente.

Esse triângulo é bastante significativo se pensarmos que a maioria das análises sobre o uso, se concentram em apenas um vértice, esquecendo os demais. Um exemplo disso são as classificações sobre drogas e suas diferentes formas de análise. Vejamos:

- Conforme seus efeitos: estimulantes, depressores, perturbadores/alucinógenos (anexo J, pág. 158);
- Conforme o uso, segundo Mc Crady e Epstein (1998): circunstancial, freqüente, farrista; e segundo Nowlis (1992): experimentador, recreativo, ocasional, habitual ou dependente (anexo L, pág. 159);
- Por motivação para o uso: recreativo, instrumental, religioso/filosófico, ritualístico, terapêutico, mistos (anexo M, pág. 160);
- Por intensidade de uso: leve, moderado, pesado (anexo M, pág. 160).

Vejamos:

O que é o critério de quantidade se não for pensado na relação com o sujeito que usa? O que são as classificações? O que se quer com elas?

Esses tipos de perguntas são bastante interessantes se quisermos fazer uma análise crítica sobre drogas. Podemos tomar como referência a obra de Machado de Assis, “O Alienista”, para analisar as questões acima mencionadas. Em nome da ciência o alienista provoca uma revolução no povo de Itaguaí. Mas o que faz a ciência com o povo? Essa é uma pergunta que me faço. Será que leva ao progresso, à cura, à liberdade? Ou apenas cria critérios, organiza relações, constitui premissas entre o certo e o errado? O alienista cria teorias, classifica, nomeia. Mas será ele uma invenção? Ou o dono de uma reinvenção? O que essa obra tem de familiar com a nossa constituição científica? No clássico de Machado de Assis fica-me claro o quanto é ingênuo ou pretensioso achar que a ciência é única produtora de conhecimento. Antes dela o homem já produzia conhecimento. O alienista faz esse movimento na busca pela verdade, mas equivocadamente acha que irá conquistá-la. E de que verdade nós falamos? Possivelmente da nossa verdade.

O Alienista investiga o homem sobre a lógica do normal e do patológico, e é exatamente isso que se faz quando se trabalha a questão do uso de drogas. As classificações são invenções que tem como critério organizar algo, que, de alguma

forma, não deve ser organizado, mas sim singularizado²⁴. Não ajuda em nada classificar alguém como dependente se não levo em consideração a sua relação com a droga e que lugar ela ocupa na sua vida.

Nos cursos sobre drogas é muito comum a apresentação dessas classificações como forma de categorizar a questão do uso de drogas. Os professores relataram que esperavam que esses conteúdos - que explicam a dependência, os tipos de usuários, os efeitos das substâncias no Sistema Nervoso Central, entre outros aspectos - fossem apresentados e dados enquanto verdade. Porém, eles foram apresentados na quarta etapa, mas apenas como forma de refletirmos sobre o efeito que esse discurso tem e não como uma verdade a ser consumida. Sabemos o quanto é difícil abrimos mão do critério classificatório, já que fazemos isso o tempo todo nas nossas relações.

A busca pelas classificações, tão bem apresentada em ‘O Alienista’, ao tachar alguns de “loucos”, só serviu para engessar conceitos e pessoas. É isso que as classificações sobre drogas acabam propiciando, inclusive para o próprio usuário, que acaba precisando dessa classificação para se entender e em muitos casos não busca em si elementos que auxiliam o seu pensar sobre si mesmo, acabando por se engessar no dito do outro. Então quem sabe de mim é o especialista e não eu mesmo.

Acredito que, na busca pelo conhecimento, deve-se lançar um olhar para si, resultando numa posição crítica, essencial ao exercício de construção do conhecimento, seja ele resultado da possibilidade de pensar o outro, a sociedade, a “doença”, em suma a vida. Esse foi o critério utilizado no curso para pensarmos as questões relacionadas ao uso de drogas, buscando refletir o quanto nossas representações embaçam nosso conhecimento e o quanto é necessário tentar considerá-las e (re) pensá-las, se quisermos constituir um saber crítico.

Assim, como no exemplo de “O Alienista”, que em prol da ciência, maneja toda a história de um povo, quantos de nós não vivemos histórias semelhantes no nosso cotidiano, ao nos entregarmos às concepções científicas, através de seus remédios, suas fórmulas e poucas vezes nos questionarmos sobre elas. Quando há questionamentos achamos no mínimo estranho e tratamos rapidamente de culpar aquele que não se

²⁴ Considerado de forma particular, em sua especificidade.

entregou. Exemplo disso é quando encontramos pessoas que não se entregam ao uso de medicamentos para tratar uma determinada doença, rapidamente nós as culpamos e não nos perguntamos do que se trata essa não adesão, e, se nos perguntarmos, iremos com certeza obter respostas, que não serão para nós viáveis em nossas concepções científicas. O mais comum é não dialogarmos e acabarmos perdendo as pessoas, igualzinho ao Alienista, ao internar o povo de Itaguaí na Casa Verde.

Vale estabelecer uma analogia entre loucura e dependência, já que ambas são concepções abstratas. O que é loucura ou dependência para um, pode não ser para o outro. Todo o processo de pensar a loucura ou dependência nos remete a um dos principais elementos do estudo epistemológico, o diálogo com a ética, onde precisamos nos perguntar a quem e a que se destina esse conhecimento que está relacionado em primeira - ou quem sabe em última - instância à vida. Nos escritos de Machado de Assis, o protagonista da história busca através da ciência dar conta da realidade dos sujeitos, o que nos sugere que essa busca por uma única verdade é inatingível e impossível de se alcançar.

4.2 Tomando posições diante do discurso sobre drogas

Realizamos uma segunda e última atividade nessa etapa do curso, nela foi trabalhada a (des) construção de alguns conceitos carregados de concepções equivocadas. Para isso, dividimos com fita crepe, o chão da sala em três partes, e, em cada canto, colocamos uma das referências (ver fig. 3 na pág. 88 contendo imagens da realização da oficina):

- Concordo,
- Discordo,
- Não Sei.

Depois dessa divisão, lemos em voz alta algumas afirmativas, uma de cada vez e pedimos aos professores que escolhessem uma das alternativas e se colocassem fisicamente em um dos campos escolhidos. Depois de eles fazerem suas escolhas,

pedimos que utilizassem os argumentos que os fizeram optar por uma das alternativas. Com a argumentação apresentada, os participantes que se sentissem seduzidos pelo argumento do outro grupo poderiam trocar de opção. As afirmativas apresentadas foram as seguintes:

- 1 A maioria dos usuários de drogas é dependente. (A maioria discordou, com grande polêmica, principalmente quanto à semântica.)
- 2 Todo uso de drogas é patológico. (A maioria discordou, pouca polêmica).
- 3 O usuário de drogas “alimenta” o tráfico de drogas. (O grupo ficou dividido, e debateram bastante, principalmente quanto ao entendimento de quem seriam os usuários de drogas. Ao final, o grupo manteve-se dividido.)
- 4 As drogas ilícitas prejudicam mais a saúde do que as drogas lícitas. (A maioria discordou, com uma grande discussão sobre o não cumprimento da lei que regula a compra de remédios controlados, debatendo se ela funciona ou não).
- 5 Vivemos em uma sociedade onde somos todos usuários de algum tipo de droga. (A maioria concordou.)
- 6 A legislação brasileira sobre drogas contribuiu para marginalização dos usuários de drogas. (A maioria disse não saber por desconhecer a legislação.)
- 7 A mídia influencia nossas concepções sobre drogas. (A maioria concordou.)
- 8 As pessoas usam drogas pelos mesmos motivos. (A maioria discordou.)
- 9 As políticas públicas vêm oferecendo alternativas interessantes para lidarmos com a questão das drogas em nossa sociedade. (A maioria apontou não saber.)

10 A prevenção ao uso de drogas é uma boa alternativa para lidarmos com as questões do uso de drogas. (A maioria concordou.)

O grupo se comportou de forma bastante interessante, pois debateram as situações apresentadas, se prendendo, em alguns casos, às construções semânticas das afirmativas, se comportando de forma cuidadosa diante das afirmações, sempre refletindo sobre palavras tais como: *todos* e a *maioria*, já que essas palavras podem implicar em generalizações ou relativizações. Não foi possível saber se esse cuidado foi para “escapar” da profundidade de algumas afirmações ou foi um cuidado especial relativo ao entendimento das afirmativas.

Notamos também o efeito das atividades anteriores na análise das afirmativas que, de alguma forma, durante as argumentações, se apresentavam muito próximas às nossas discussões nas oficinas anteriores. Podemos citar como exemplo as afirmativas:

- 1 A maioria dos usuários de drogas é dependente. (A maioria discordou.)
- 2 Todo uso de drogas é patológico. (A maioria discordou.)

O que mais causou polêmica foram os debates sobre:

- Se as drogas legais, que possuem regulamentações próprias, como por exemplo, os remédios controlados, têm ou não suas regulamentações cumpridas.
- Se os usuários de drogas favorecem o tráfico de drogas.

Apesar de muitas das questões discutidas na dinâmica já terem sido abordadas em outros momentos, a atividade foi importante para marcar posições, o que de algum modo é diferente de apenas discutir.

As discussões se estenderam para questões, tais como:

- Há outros meios de trabalhar as questões relacionadas ao uso de drogas sem ter que exigir abstinência;

- As questões relacionadas ao fenômeno das drogas não são de propriedade de especialistas, mas também, de responsabilidade do educador e pode ser pensada nos espaços educacionais;
- O quanto os professores são importantes na vida de seus alunos e seus valores acabam sendo reproduzidos no espaço escolar. Daí a necessidade de um trabalho crítico que levante questões polêmicas, tal como é o fenômeno das drogas na atualidade.

Para analisar essa oficina, utilizo como referência a obra “**Amar e Brincar**” de Humberto Maturana e Gerda Verde-Zöllner (2004), já que a análise traz como questionamento, se nossa cultura teria outra forma de responder a questão das drogas em nossa sociedade. Nessa obra, os autores fazem uma análise da cultura do patriarcado europeu, do qual somos herdeiros, fenômeno resultante da relação entre mães e filhos e que envolve as emoções (desejos, medos, preferências, ambições), o que determina, a cada momento, nossas ações, inclusive a nossa razão, muitas vezes sustentada por emoções. Esse processo se entrelaça ao emocional através da linguagem, sendo a cultura fruto da conversação entre os nossos ancestrais, como um modo de vida, que se conservou, geração após geração, pela aprendizagem dos filhos.

Se tomarmos a concepção de Maturana (2004), perceberemos que o processo de compreensão do fenômeno das drogas irá perpassar o nosso emocional apoiado na herança da cultura patriarcal européia, hegemônica nos dias de hoje, conformando uma rede fechada de conversação, que se caracteriza pelas coordenações de ações que fazem da nossa vida cotidiana um modo de coexistência que valoriza a guerra, a procriação, a luta, a competição, as hierarquias, a autoridade, o poder, o crescimento, a apropriação de recursos e a justificação racional do controle com base na verdade. Assim, podemos entender que a nossa atitude está baseada em ‘corrigirmos uns aos outros’, desconfiarmos da autonomia do outro, e nos apropriarmos do direito de decidir do outro e de muitos outros elementos que conformam nossas relações.

Reconhecemo-nos nessa cultura patriarcal, mas segundo o autor, com bases nos restos arqueológicos dos povos que viveram na Europa entre cinco e sete mil anos antes

de Cristo, existia outro tipo de cultura, nomeada “*matrística*” que, de acordo com esses estudos, apresentava as seguintes características: não faziam diferenças hierárquicas entre os túmulos dos homens e das mulheres; não usavam armas como adornos; faziam cultos que tinham ligação com o sagrado da vida cotidiana; homens e mulheres trajavam-se de forma muito semelhante; evocavam a harmonia através das fases da lua, pela metamorfose dos insetos e pelas diferentes peculiaridades da vida das plantas e dos animais.

Consideradas as citadas características, tudo leva a crer que esses povos não possuíam desejo de dominação, nem a dinâmica de apropriação e competição, propagando o respeito mútuo, e ainda, utilizando grande parte do tempo para contemplar a vida e viver o mundo sem urgências.

As conversações da rede matrística nos levam a crer que há uma inferência sob seus povos na perspectiva da participação, da inclusão, da colaboração, da compreensão, do acordo, do respeito e da co-inspiração. Essas conversações também estão presentes nos dias de hoje, apesar de nossa vida agressiva. Porém seu uso está limitado a ocasiões especiais e não ao nosso modo geral e cotidiano de vida. Elas aparecem como algo a ser conquistado em ocasiões ideais - ou utópicas em nossas concepções democráticas.

Maturana (2004) compara o crescimento da cultura matrística ao crescimento das crianças em nossa cultura. Esta acontece de forma natural e espontânea, já que na cultura patriarcal o nosso ‘emocionar’ é aprendido com nossas mães²⁵, sem que possamos refletir sobre ele, sem questionarmos nossos desejos, preferências, aspirações, vontades. As crianças crescem centradas na biologia do amor e assim se ligam ao outro, ao crescerem passam viver em um jogo de apropriação e controle nas relações, vivenciando uma contradição emocional que procuram controlar com o domínio do outro e do autodomínio. Há aqueles que produzem o jogo de apropriação a partir do conflito, que gera reflexão e conseqüentemente novas exigências dentro da própria cultura patriarcal. Nesse ponto, enfatizo que o processo de pensar a cultura das drogas passa por um grande

²⁵ Mães no que se refere ao papel, então outras pessoas podem ter esse papel que não necessariamente à mãe biológica.

conflito, o que pode nos auxiliar a pensar elementos importantes que constituem as redes de relações em nossa sociedade.

No emocional matrístico, a criança chega à vida adulta mergulhada no mesmo emocional da sua infância, através do respeito por si mesmo e pelo outro, ou seja, não há espaço para o controle, poder e dominação, já que a vida não está centrada nesses elementos, sendo então, o inverso da cultura patriarcal, na qual a agressão e competição não são fenômenos ocasionais. Na questão das drogas podemos perceber essa forma de relação quando nos temos a correlação entre: policiais e traficantes; usuários e não usuários de drogas ilegais; especialistas no tema drogas e não especialistas, na guerra entre comandos; na hostilidade entre as diferentes concepções de tratamento para uso “abusivo e prejudicial” de drogas; nas brigas políticas que giram em torno da temática como a política “bélica” Norte Americana em relação aos países ditos produtores (como por exemplo, a Colômbia).

Para ilustrar, tomo o relato feito por MV Bill e Celso Athayde (2006) em “Falcão: os meninos do tráfico”, no qual Athayde relata a morte de um dos jovens traficantes no capítulo nomeado “Quero meu filho de volta”, quando é feita uma bela análise sobre a concepção de humanidade, através do relato de sua ida ao cemitério para acompanhar a morte de um dos Falcões mortos pela polícia e acabando por acompanhar, também, o velório de um policial. Nesse processo ele faz uma inter-relação entre os dois, PM e Falcão, e suas mães que pareciam viver a mesma dor, concluindo sua análise nos seguintes termos:

“... Talvez a guerra e a morte entre os ditos marginais e policiais só mudem quando eles tiverem a consciência de que foram gerados no mesmo útero.” (ATHAYDE, 2006, p. 53).

O restabelecimento da concepção de humanidade é bastante significativo, pois nos faz refletir sobre a nossa evolução e sobre a construção de nossas vidas. O próprio Maturana nos fala que essa evolução se dá pelo desejo de comunicação amorosa,

pegando a etimologia da palavra AMOR²⁶, que significa A – não, MOR – morte, ou seja, não morte que nos remete à VIDA.

A cultura patriarcal surgiu enquanto mudança nas configurações dos desejos que definem nosso modo de coexistência, ela ocorre no domínio das relações humanas como um modo de ser do humano, não apenas como forma de vida econômica, e sim como forma dos humanos se relacionarem, ou seja, uma modalidade de existência psíquica. O patriarcal se constituiu de forma diferente, segundo as particularidades de cada cultura e sua história, porém a rede de conversão fundamental se mantém em todas elas.

O aparecimento da democracia, conforme Maturana (2004), foi um fato que ameaçou o patriarcado, modificando a cultura, surgindo como ruptura às conversações hierárquicas, de autoridade e dominação. Seu surgimento não negou totalmente o patriarcado, apesar de toda pressão que se fez para que essa forma de relação voltasse a dominar. O autor considera que a constituição da democracia nos trouxe uma forma de viver neomatrística.

Alain Touraine (1996), em sua obra *O que é democracia?* aponta que o reconhecimento do outro sem abrir mão de si mesmo, em uma combinação entre universalismo e particularismo, é um dos principais elementos de uma democracia de fato. Nesse processo, é necessário reconhecer o particularismo na língua, na cultura, nos gostos e nos tabus, levando-se em conta, dessa forma, a dualidade no outro e em si. Para o autor, a idéia de democracia não pode ser reduzida a um conjunto de garantias, mas como a possibilidade de recompor um mundo, tanto do ponto de vista político, quanto do ponto de vista social, numa luta contra a lógica dominante, que requer condições institucionais próprias da democracia, e que combina a diversidade cultural com a lei, com a ciência e com os direitos dos homens. Nesse cenário, a educação tem dois papéis essenciais: a formação da razão e a capacidade de ação racional, produzindo o desenvolvimento da criatividade pessoal e o reconhecimento do outro enquanto sujeito. Então, nesse quadro, a educação deverá cumprir quatro grandes objetivos:

- O exercício do pensamento crítico;

²⁶ Aula proferida pelo Prof. Jorge Cunha, na disciplina Educação, Política e Cultura, Mestrado em educação UFSM, outubro de 2006.

- A expressão pessoal;
- O reconhecimento do outro;
- A abertura a culturas e sociedades afastadas da nossa.

O desconhecimento da legislação e das políticas públicas por parte dos professores, conforme foi visto na oficina acima mencionada, nos leva a crer o quanto esse processo de construção política das drogas ocorre fora dos espaços institucionais como a escola, que se configura no dito social como espaço democrático, não havendo, assim, uma democracia de fato, mas uma ordem democrática, que nos traz um falso sentimento de vivermos em uma democracia.

A oficina referida propõe o exercício crítico, valioso para desenvolver a expressão pessoal na relação com o outro, conforme propõe Touaine (1996). A construção de uma política mais democrática sobre drogas passa por esse exercício, apesar de muitos lutarem, em primeiro plano, com base em perspectivas legais - como foi o caso brasileiro que alterou a lei de entorpecentes recentemente. Mas, as mudanças não passaram por um debate social sobre o tema, atendendo somente aos interesses das classes que dominam o debate sobre a temática, princípio esse, que tem origem em tendências antigas que colocam no centro da sociedade: Deus, a razão, a história ou a nação. Na atualidade, se promove fórmula que evidencia a lei, o estado de direito, como princípio regulador das condutas sociais.

Retorno a Maturana (2004), o qual nos aponta, como saída, a recuperação da nossa de responsabilidade individual por nossos atos e a percepção dos efeitos de nossos atos no mundo em que vivemos. Isso significa que, ao irmos ao encontro a uma política mais democrática sobre drogas é necessário constituir espaço de luta diante da lógica dominante, que requer condições institucionais, que são próprias da democracia, essa combina a diversidade cultural com a lei, com a ciência e com os direitos humanos, conforme nos indica Touraine (1996). A superação do discurso antidrogas, contudo, pelo que representa de desafio ao amadurecimento e ao rompimento com ilusões que temos sobre o tema, não será obtido sem a disposição para o duro exercício do rompimento com o prazer de nos mantermos alienados e não críticos. Por outro lado, tal superação

também poderá recompensar os que se atreverem a tentar romper com a servidão, saindo do comodismo e covardia. Como nos propõe La Boétie (2003), saindo do individualismo e nos propiciando um encontro na relação com o outro, talvez possamos compreender melhor o mundo e seus desafios, tais como as inscrições na temática das drogas, que nos impõem menos romantismo e mais maturidade.

FIGURA 4

Fotos das oficinas realizadas no curso Drogalidade

Oficina: Concordo, Discordo e Não Sei



Uma professora discordando de todo o grupo e



O grupo dividido em impasses



O grupo em movimento se posicionando nos cartazes



Grupo obtendo as informações sobre como funciona a oficina



Debate com ajuda das mediadoras



Imagem de como foi feita filmagem da oficina

5. O PRINCÍPIO DO PRAZER E O PRINCÍPIO DE REALIDADE - SEUS EFEITOS NA EDUCAÇÃO E NA EDUCAÇÃO SOBRE DROGAS

Nesse momento do curso Drogalidade, trabalhamos com figuras como forma de representarmos as diferentes maneiras pelas quais buscamos prazer, além de trabalharmos com as polaridades *prazer e desprazer*.

A transformação das impressões em imagens com sentido é obra prima do imaginário. Esse sentido não se encontra em nenhuma essência ou natureza oculta das coisas, eles são uma produção da força imaginária própria da psique humana (Ruiz, 2004, p.46). Apesar de haver uma natureza criadora na psique humana, a relação que ela estabelece com o mundo, criando sentido para este, também recebe as sensações que vêm do mundo em que está inserida.

O princípio que rege as pulsões, concebidas pela lógica do sem fundo humano, ou seja, a condição humana de representação do mundo, o que é fruto do emergir humano da natureza para consciência, está mediatizado (recebe influência direta da mídia) pela busca da felicidade, ou - para usar uma linguagem freudiana - pela busca do prazer (Freud, 1973, p.1141).

Desse modo, o ser humano se coloca no limite do seu ser, um ser fraturado, que para se lançar na busca pelo prazer, se inscreve no potencial criador e na busca por sua identidade social, nessa experiência que nunca cessa²⁷, em que experimenta satisfação e insatisfação, sendo esta última valiosa para o reconhecimento do mundo exterior e da construção da alteridade.

5.1 Imagens

Colocamos sobre uma mesa, diferentes figuras²⁸ e pedimos a cada participante que escolhesse uma delas, buscando na imagem algum tipo de representação de prazer. Fizemos uma rodada com a finalidade de obtermos relatos indicando a razão da escolha

²⁷ Apenas com a morte

²⁸ As figuras eram compostas por imagens da natureza, comidas, pessoas realizando tarefas, tais como: trabalho, lazer, convivência em família, cuidando dos filhos, convívio com animais, relação com amigos e plantas, nadando, fazendo atividades físicas, compras etc.

de cada figura - processo que permitiu perceber os ganhos obtidos pelas escolhas - e, para dar continuidade à análise das imagens, o mediador sugeriu que cada participante associasse então algum desprazer àquela mesma figura, anteriormente escolhida.

Durante a atividade percebi que o grupo ficou bem à vontade para falar das imagens escolhidas. Os participantes acabaram adicionando comentários a respeito de suas vidas e falando das coisas que lhes trazem prazer. Quando pedimos a eles que falassem do desprazer, passaram a recorrer à mensuração quantitativa, avaliando que um dado objeto de escolha, dependendo da intensidade, excesso ou falta, poderia vir a causar desprazer. Por fim, ao reexaminarem suas escolhas, perceberam que elas podiam ter efeito negativo em suas vidas dependendo de como lidavam com esses objetos de prazer.

Um exemplo interessante, foi o de uma participante que escolheu a imagem de um tigre com os filhotes. Ela, então, nos falou do prazer que tem em proteger e cuidar dos animais. Em seguida, quando lhe pedimos para associar desprazer a essa escolha, ela chegou à conclusão de que sua proteção àqueles animais, ou às pessoas que amamos, pode trazer conseqüências negativas, tais como a possessividade, podendo não permitir que o outro cresça e se defenda.

No debate discutimos que o uso de drogas possui a via do prazer e do desprazer, assim como as imagens escolhidas por eles. De que forma percebemos o prazer e o desprazer? O prazer oferece satisfação e gratificação, mas sua presença é sempre provisória, o desprazer sinaliza para a ocorrência de diferentes formas de subjetividade e estrutura sua abertura para alteridade, que muitas vezes se constitui em forma de intolerância à diferença e ao diferente, da mesma forma às concepções sobre drogas, geradores de fontes inesgotáveis de sofrimento entre as pessoas.

Desde os primeiros momentos de vida os objetos desejados são imaginados, a experiência de prazer e desprazer se insere muito cedo em nossas vidas, assim a criança imagina o objeto para conseguir a harmonia desejada, vivendo concomitantemente a frustração da falta, num processo de tensão irresolúvel, porém móvel. Nesse ponto podemos perceber que as representações sobre drogas constituídas pelos professores, assim como as representações sociais sobre drogas, são atravessadas pelo desejo e vão

configurar identidades pessoais e sociais. Assim, quando a pessoa ou o professor se diz contra as drogas ele marca uma identidade social e pessoal, fortalecendo outra identidade naqueles que pensam de forma diferenciada.

O mais valioso é que possamos sublinhar que a dualidade inevitável do desejo, que precisa ora ser satisfeito e ora não satisfeito, visa instaurar os limites de qualquer experiência prazerosa (princípio da realidade). A possibilidade de percepção dessas duas possibilidades (prazer e desprazer) no mesmo objeto, ocorrer quando nos relacionamos de forma mais reflexiva diante das nossas escolhas e, com isso, possamos perceber de que maneira nos vincularmos a elas e às nossas opções.

5.2 A perspectiva do prazer e do desprazer na educação e na educação sobre drogas

Lidar com a perspectiva do prazer e do desprazer é muito interessante quando trabalhamos com referenciais relacionados ao consumo de drogas, o educador precisa, em algum momento, se relacionar com esse dispositivo mestre da vida, o seu próprio desejo, o que servirá em muitos casos para perceber também esse movimento no outro, nesse caso o aluno. Este está em processo de apropriação de suas atividades psíquicas, construindo e mergulhando na construção de suas singularidades. Para o professor lidar com esse movimento é necessário estar aberto às incertezas, à imprevisibilidade e precariedade em si e no outro, conforme nos aponta Bezerra (2005), na construção de uma identidade que vive em constante processo de atualização, que irá se constituir na interação com outros ‘eu’(s), com o meio social, ambiental, cultural e físico que o cerca, com o passado e com as antecipações do futuro.

Essa mesma abertura para o nosso desejo também é referido por Freire (1996) ao nos falar dessa interação construída na relação entre educador e educando, quando o educador também permite se (re)construir na relação com o educando. Ao pensarmos no dispositivo da educação sobre drogas, é visível que há um fechamento por parte de ambos, educador e educando, já que o assunto remete à concepções morais e não permite essas trocas essenciais.

Se a droga vem ocupando lugar privilegiado nessa busca pelo prazer, se faz necessário falarmos no processo educacional de outras possibilidades de prazer que muitas vezes concorrem com a droga, sem que haja imposição do meu prazer na relação com o seu. Isso foi bastante visível na oficina acima citada, quando os professores participantes do curso, em muitos momentos se identificavam com as vias de prazer apresentadas pelo outro e, às vezes, até encontravam saídas para os possíveis desprazeres que foram apresentados, oferecendo alternativas diferentes de enlace com a via do prazer e desprazer, pautados durante a oficina. Isso significou claramente a construção do eu na relação com outro.

Bezerra (2005), ao citar Pietra Aulagnier (1985) em *Os destinos do prazer*, nos fala da expressão “pacto narcísico”, processo pelo qual a cultura, em troca de sobrevivência, oferece a cada novo ser humano nascente um lugar de reconhecimento que se dá na relação com outro, um lugar simbólico, no qual o sujeito irá sustentar a construção de si, onde obterá o reconhecimento dos pares e a partir do qual se processará um movimento que só termina com o fim da vida. Essa ação se dá em escala de gerações, acolhidos pelo desejo de integrá-lo ao todo social, reproduzindo e transmitindo nossa herança cultural.

Percebemos assim, que nossa via de prazer e desprazer, constituída pelo desejo, tem proporções importantíssimas em nossa vida e é, por vezes, negligenciada na ação educacional, o que, na minha concepção, ocorre pela pouca possibilidade de o educador se perceber desejante, circunstância que o induz à construir concepções morais diante do desejo do outro.

Schall (2005) apresenta uma abordagem lúdico-afetiva de promoção da saúde visando à prevenção de doenças e o uso indevido de drogas, ela propõe que a formação docente deve perpassar a capacidade do professor de privilegiar os espaços de discussão e as subjetividades interpessoais, mediante uma relação dialogal, refletindo sobre seus próprios afetos e processos sociais, o que significa uma maior disposição afetiva na ação educacional, propondo, assim, que o professor considere os afetos no dispositivo educacional.

Adotado esse ponto de vista, um trabalho educacional sobre drogas escapa completamente à idéia seguida na maioria das escolas, limitadas a atividades pontuais (palestras, seminários, feiras de ciências), sendo o professor mais um expectador. Muitas vezes, ainda, a escola convida especialistas ou ex-usuários de drogas²⁹ para focar o tema dentro de uma concepção médica ou pela sua experiência pessoal.

Essas ações não têm grande significado na vida dos educandos e pouco auxiliam os educadores em sua formação, acabando por servir como paliativos, devido ao fato dos professores e da escola se sentirem assustados em meio à situação do uso de drogas nas comunidades ou no próprio ambiente escolar. Assim, buscam ajuda fora, já que, na maioria das vezes, a formação docente não aborda em seu currículo questões relacionadas à educação sobre drogas.

A formação docente peca por estar simplesmente preocupada com os processos cognitivos. Conforme nos indica Piaget (1988), há uma passividade intelectual e um aprisionamento moral decorrente da formação de professores que se repete, na maior parte dos casos, na ação do professor enquanto educador.

Quero, com isso, mostrar que um trabalho educacional sobre drogas precisa incluir os afetos. Para isso, trago como exemplo a lição aprendida ao longo das ações educacionais sobre AIDS, onde a sociedade foi convidada a desmascarar os riscos morais para poder evitar os riscos biológicos, o que possibilitou desconstruir e desconfiar dos pecados, advindos das concepções morais a nós vinculadas.

A docência, quando balizada sobre uma perceptiva que inclui os sentidos, os afetos, o conhecimento científico, os desejos, o simbólico e o imaginário, torna-se uma tarefa única, singular, sem repetições; e pode ser mais dolorosa que quando trabalhada de forma cognitiva. Porém, constitui uma reflexão da vida, permeada por trocas significativas, correspondentes a uma ação responsável de si e do mundo. Essa é uma ação educativa que implica em autonomia e valorização da vida, tão necessária nas concepções de saúde e qualidade de vida, que inclui as questões relativas ao uso de

²⁹ É comum, clínicas de recuperação, instituições religiosas, oferecerem palestras para as escolas dando exemplos de como sair do mundo das drogas.

drogas e que jamais terá uma marca única, mas sim, construções singulares que vão constituir diferentes indivíduos na inter-relação com o outro.

Fullan e Hargreaves (2000) apresentam seis problemas/dilemas no Plano Educacional. Seus comentários foram enriquecidos com ‘falas’ de professores que vivem ou viveram tais problemas/dilemas. Podemos dizer que, dentre os dilemas apresentados, três deles aparecem nitidamente durante o curso Drogalidade. Dentre eles, gostaria de destacar o *Problema da Sobrecarga*, apresentado como uma das grandes dificuldades enfrentadas pelos professores, que pode dificultar a construção de mudanças no Plano Educacional. Planejar um ensino que contemple a diversidade e abranja as várias áreas do conhecimento, trabalhar com turmas grandes e que tenham alunos inclusos, responder aos pais e administradores inúmeras questões relativas ao mundo familiar e social de seus alunos, são alguns dos aspectos que sobrecarregam o trabalho realizado pelos professores.

Entretanto, diante do enfoque dado pelo curso Drogalidade, notei que a questão da sobrecarga recebe, também, o peso da dificuldade de inovar e criar, sendo que a abordagem utilizada no curso era inspiradora, pelo fato de os participantes não se perceberem condenados a ter que reproduzir o discurso hegemônico sobre drogas. Vale mencionar que esse problema pode ser enfrentado caso o ambiente escolar forneça um espaço de planejamento e trabalho coletivo, onde haja o compartilhamento das dúvidas e inquietações, bem como, de soluções e encorajamento.

Outro dilema que identifiquei nos professores durante o curso, também abordado por Fullan e Hargreaves, é o *Isolamento* motivado pelo individualismo, conservadorismo e a resistência ao novo. Esse problema é perpetuado por um espírito competitivo e defensivo de pais, professores e administradores, pela estrutura física da escola (arquitetura), pelo rígido tempo escolar (horário) e pela sobrecarga do trabalho docente.

Uma das professoras participantes do curso Drogalidade, fazia ver ao grupo que todas as vezes que ela trabalhava de forma inovadora percebia que esse processo era visto pela escola como um caos. Ela cita como exemplo, mudanças feitas nas posições das cadeiras, na forma de estruturar a sala de aula, motivo de queixa de alunos e professores de outras salas. Estes reclamavam do barulho de toda a movimentação, por

perturbar a sala ao lado ou simplesmente, por que a turma que viria depois precisaria encontrar as cadeiras e mesas no devido lugar, e, dessa forma não era bem aceito mudar a organização do espaço.

O terceiro dilema diz respeito à *Limitação do Papel do Professor*, que se vê impossibilitado de levar avante tal processo mudança, devido à dificuldade em obter colaboração entre professores, indispensáveis em tal processo. Os professores, durante o curso, nos falaram de uma série de fracassos no cenário educacional em razão das ações isoladas, citando uma série de exemplos e nos dizendo que se sentiam “remando contra a maré”.

Neste momento, trago esses dilemas para mostrar o valor de trabalhamos com o desejo do professor e a construção de possibilidades para lidar com o desejo do outro. Esse processo, que em nosso trabalho é vinculado à questão do prazer e desprazer diante de nossas escolhas, fazendo-se uma analogia com o uso de drogas, tem efeito direto sobre o nosso SER, sobre quem sou e sobre o que quero, auxiliando assim à estrutura do pensar e do agir, no processo educacional.

5.3 De onde vêm os dilemas que vivemos hoje na educação?

Sem a menor sombra de dúvida esses dilemas não surgiram do nada, mas são frutos de uma construção histórica, que, no Brasil, tem suas bases na edificação da Escola Nacional. Uma bela análise desse processo é feita por Corrêa (2006), que salienta, como principal pressuposto, o controle da sociedade, difundido por uma escolarização que promove a obediência, conduzida pelas autoridades da ditadura brasileira durante 21 anos, culminando na sociedade de informação que hoje vivemos.

Corrêa menciona uma análise de livros-blocos - literatura educativa da década de 60 que entra em desuso no Brasil na década de 80. Esses livros-blocos aparecem na ditadura e saem de cena na abertura política. Percebe-se com isso que essa literatura teve sua função. Nesse período surge a demanda popular por *educação para todos*, dando início ao caráter Nacional da Escola, e da oportunidade ao poder de penetração do Estado na vida dos cidadãos, por intermédio dos professores e pedagogos. A partir de

técnicas pedagógicas, houve o investimento em tipos humanos úteis e dóceis, domesticando as forças e controlando suas potências, por meio da educação escolar, juntamente com as tecnologias de comunicação, obtendo a uniformidade dos indivíduos. Temos, com isso, uma universalização, por intermédio dos programas que individualizam, pelo sistema de notas e pelas diferentes formas de aprendizagem.

Com esta análise, o autor realizou uma série de conexões entre a educação e a comunicação, apontado o papel dos veículos de informação de massa na educação e no progresso econômico e social, ambos recobrando intenções capitalistas de desenvolvimento, transformando o povo em insatisfeitos e faltosos que teve por objetivo unificar a cultura, para colocar em ação o motor da transformação e conduzir esse *querer modificar-se* a uma tarefa estabelecida no processo pedagógico.

Igualmente esse processo se deu na política antidrogas, que recebe uma enorme influência da corrida armamentista e da militarização das ações internacionais no Brasil, segundo Espinheira (2006), regidos pela ditadura militar onde impera a doutrina da Segurança Nacional, a censura e os seus porões.

Ainda conforme Corrêa a qualificação para o trabalho faz parte das orientações desenvolvimentistas, a mão de obra foi explorada nas fronteiras, orientadas por organismos internacionais, principalmente pelos norte-americanos. Após esse período nos EUA, a educação de massa se concretiza fisicamente e encontra acolhida na sociedade brasileira, quando surgem, então, formas de planejamento da educação mediante análise de sistemas para tomada de decisão, oferecendo métodos de aferição e medida para os mais diversos problemas, de forma inovadora e moderna, fazendo com que os professores, ingenuamente, pensassem que, em plena ditadura, o Brasil iria adotar um método inovador e moderno. Esses métodos desapareceram logo após a ditadura, mas permanecem vivos ainda em nossa terminologia, em nossos planos de aula, em cursos, nos currículos escolares, nos sistemas de avaliação, nos vestibulares, ou seja, estão impregnados em nosso silêncio, cautela e medo. Podemos visualizar tal impregnação na relação professor-aluno, a qual um ensina e o outro aprende.

1. O autor analisa abordagens metodológicas do trabalho direto com os alunos, que deflagram quatro movimentos: *pedagogia da salivação*,

pedagogia da fronteira, pedagogia das máquinas governamentais e pedagogia da criação. Em todos os casos, as ações pedagógicas estão voltadas para a individualização, para o assujeitamento, levando o indivíduo à *mesmificação*. Ele nos chama atenção para as intervenções diretas sobre o corpo do aprendiz, para o que aparece e o que se oculta, para o cuidado com a seleção e, finalmente, para a obsessão com a obtenção de dados.

Nessa apreciação de Corrêa, no final dos anos sessenta o último livro-bloco faz uma crítica ao imperialismo norte-americano, através de pesquisas acadêmicas sobre a comunicação na América Latina e sua relação com os EUA na década de setenta. Como resultado, apresenta-se alternativas políticas para superar a dominação, recebendo, mais uma vez, o apoio da UNESCO. Vemos, então, a dicotomia, o mesmo organismo que nos ajudou a estabelecer as políticas de globalização apresentadas nos parágrafos acima, em momento posterior vai reparar os danos da supremacia desse domínio. Esse movimento acaba negando os conteúdos, mas deixando funcionar os meios, por via da armadilha universalista da estatização, da conscientização e da identidade.

Por fim, a análise dos livros-blocos está composta por um conjunto de forças combinadas com as forças da educação, formando um bloco de estratégias pedagógicas, que visam nos adequar a uma realidade social, harmonizando o social pela pacificação do individual, pelo ajustamento à moral.

Como alternativa à análise feita ao papel da Escola Nacional, o autor nos apresenta uma avaliação das realizações anarquistas no campo da educação, no período das escolas libertárias no Brasil – basicamente nas duas últimas décadas do século XX - assim como na atualidade, uma educação livre do Estado, do medo e do autoritarismo que cria condições para um conhecer com vontade.

Afinal, no meu entender, a leitura da obra de Corrêa foi um excelente exercício de (des) construção de mim mesma, já que me percebi, claramente construída, mesmo que relutantemente, pela escolarização, principalmente pelo que não pude questionar, seja pela impossibilidade que a estrutura me imputou, ou pela impossibilidade de me perceber no berço desta estrutura. Assim surge em mim uma questão: É possível adestrar o desejo? Será que ele fica latente, sem espaço para sair?

Essas questões foram para mim explicadas ao longo do curso Drogalidade, quando verifiquei que as concepções dos professores sobre drogas, apareciam num emaranhado que misturava concepções morais, experiências de vida, efeito da mídia na construção dos pontos de vista, conformando um imaginário sobre drogas extremamente vacilante, no qual ora se constituem referenciais extremamente audaciosos e ora construções extremamente engessadas. Creio que o que faz vacilar esse processo é uma abertura, talvez uma pequena brecha no desejo de conceber outras formas de o sujeito se relacionar consigo e com o mundo, um anseio por análise profunda e uma fresta para vivenciar o desconforto da complexidade da vida e das relações. Conforme Campos (2005), a capacidade de gerenciar o princípio do prazer (liberdade) e o princípio de realidade (segurança), o que eu considero conceber a vida no que ela tem de mais importante, é a possibilidade de inventá-la.

No retorno do lanche passamos o filme “Povoado dos Moinhos” de Akira Kurosawa, pertencente à obra “Sonhos”. O filme trata do encontro entre um camponês e um jovem cientista, mostrando de forma bastante simples as mudanças ocorridas no mundo e como vivem as pessoas do Povoado dos Moinhos. O filme explicita a distância entre as tradições dos dois mundos, e as formas de superação no discurso do velho camponês sobre questões como: morte, amor, perdas. Comentamos o filme e as pessoas confirmaram a percepção que tive, apontando o quanto o filme tocou em questões importantes da natureza humana, através de bela fotografia e diálogos profundos.

O que esse filme tem a ver com a nossa temática? Conforme os comentários feitos pelos docentes, o filme transmitiu principalmente a questão da superação de valores tão difíceis de serem significados em nossa sociedade atual, sendo inerentes em nossa construção enquanto humanos, tais como: vida, morte, amor e desamor. E ainda a sabedoria de povos, não atravessados pelo progresso e pela ciência ocidental moderna, que respeitam a relação do homem e seu mundo, através de seus simbolismos, e que constroem representações muito diferentes do nosso mundo moderno.

Para mim a grande lição do filme é que nos mostra a diferença entre os valores constituídos em uma sociedade em que *ter* é mais importante que *ser*, que deixam marcas profundas, sejam elas nas relações de poder, nas configurações psíquicas, nas

relações entre os humanos. A questão das drogas é um exemplo fantástico para pensarmos o quanto nos configuramos na modernidade com base em uma violência reinante (Zaluar, 2006), nos trazendo um sentimento de insegurança e medo, nos aprisionando em preocupações individuais e privadas, empobrecendo a vida social, inviabilizando trocas favoráveis, sejam elas através do samba, do carnaval, do futebol, do bate-papo da esquina, valores que cada vez mais perdem o antigo poder de *equilibrar as tensões cotidianas*, e de dar significado à parte importante de nossa cultura.

6. PRÁTICA COMPARTILHADA: ESTUDO DE CASO NA EDUCAÇÃO SOBRE DROGAS.

“Precisamos sofrer de dúvidas”
Paulo Freire (1968)

Nessa etapa do curso Drogalidade, optamos por focar a questão da prática, mediante a realização de uma oficina que usou o método de *estudo de caso*³⁰ - forma de abordar a temática muito característica das ações em saúde, mas que na educação pode ter papel importante, já que traz questões de cunho prático, organiza o processo de ação e principalmente trabalha o posicionamento dos participantes diante de situações concretas.

Os casos foram elaborados com base na minha escuta, durante as aulas de disciplinas do mestrado, de relatos dos colegas docentes, bem como em elementos colhidos em outros momentos da minha prática no espaço comunitário. Porém, todos resguardam elementos da realidade.

Subdividimos os participantes em grupos e propomos a análise dos casos apresentados, todos enfocando a questão das drogas no espaço escolar. Destacamos a importância da atividade para vivenciar situações práticas, visando problematizar a função de educar em situações que envolvessem o tema *drogas*.

A seguir, apresento a descrição dos casos e, logo abaixo, farei uma análise do material produzido pelos professores durante a oficina. Vejamos:

Caso 1

Na escola W.T. a equipe de professores da Educação Infantil discutiu em reunião o uso de Ritalina³¹ por alguns alunos. Uma das professoras diz que esse uso é inevitável, em alguns casos, e sem essa medicação considera impossível trabalhar a escolarização

³⁰ Transposição de situações vivenciadas na prática escolar em relação às drogas e que foram descritas por professores mestrando em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM e transformadas nos casos descritos nessa oficina com intuito de trabalhar as experiências no campo da educação sobre drogas e trazer a tona a possibilidade de problematização dos professores, visando uma prática compartilhada entre pares.

³¹ Sua substância ativa é o Cloridrato de metilfenidato, que estimula o Sistema Nervoso Central, sua indicação específica é para os Distúrbios do Déficit de Atenção e hiperatividade (DEF, 1994, p. 611).

do aluno G., de cinco anos, nem manter a atenção dos outros, tamanha a agitação de G e os incômodos que ele provoca. Ela mesma fez a indicação desse aluno ao neurologista e acrescenta que, quando o efeito do remédio começa a passar, fica extremamente preocupada. Outra professora diz ter uma aluna que usa Ritalina e que se sente bastante incomodada com *olhar parado* da menina, ficando constrangida com essa situação, uma vez que dá idéia de uma calma artificial, produzida pelo medicamento, preferindo a menina em seu estado normal (sem o remédio), mas que, sobre o assunto, não sabe como falar com a família. Por fim, um professor fez um levantamento do número de crianças que usam Ritalina na Escola e que ficou impressionado que existiam cerca de doze crianças fazendo uso do medicamento, só na educação infantil.

Na análise desse caso, percebi um intenso envolvimento dos docentes, partes do subgrupo de trabalho, em particular uma professora extremamente ‘tocada’ pela situação, tendo, em conseqüência da sua preocupação, acrescentado inúmeros exemplos práticos das conseqüências do uso de Ritalina por crianças e a posição da escola diante do tema. Citou, inclusive, a sua história pessoal quanto ao uso de Gardenal, medicamento muito prescrito na década de 70 e 80 para crianças com dislexia, epilepsias e demais “distúrbios” de ordem neurológica. Esse foi um caso interessante de ser debatido, por ser rotineiro nas escolas e que, muitas vezes, o coletivo escolar não está a par dos efeitos da medicação nas crianças e da construção social de mais uma patologia que virou moda nos dias de hoje, a hiperatividade.

Vejamos o que o grupo de professores escreveu diante do caso apresentado:

- consideram o uso da Ritalina em crianças algo extremamente perigoso e questionável;

- acreditam que a sociedade e a escola da forma como estão estruturadas, não conseguem entender e trabalhar com essas crianças;

- avaliam que o uso indiscriminado dessa medicação poderá causar efeitos danosos na vida dessas crianças.

Questionamentos feitos pelo subgrupo:

- O que os professores podem fazer?

- Qual o interesse social em manter as crianças “dopadas”?
- Como lidar com casos extremos?

Na análise que fizeram do caso, os docentes apontaram o *perigo* de marcarmos o diferente dentro de um referencial de melhor ou pior; a diferença como efeito negativo, e o fato de não se perceberem como cooperadores nesse processo, já que as normas constituídas no espaço escolar, conforme já mencionei em passagens anteriores, são para adestrar e exercer poder de domínio, e não para tratar o singular e se potencializar de diferentes formas, para com ele saberem lidar.

Nesse aspecto, a Escola faz uma estreita parceria com a saúde, conforme Birman (2005), por intermédio da psicopatologia contemporânea, que encontra suas origens e mitos fundados na identidade médica, passando a questionar as perturbações do espírito, com bases inteiramente biológicas. Unindo-se à psicofarmacologia, acaba por tornar-se o único modelo de intervenção, nesse caso percebemos que se retira o papel de outros atores importantes, os quais poderiam e deveriam intervir, de forma diferenciada nesse processo, como o educador, a família, as psicoterapias. Estes, por inércia, acabam agindo da mesma maneira que a saúde ou se tornam periféricos, ocorrendo então uma perversão no campo epistemológico, inclusive (des) potencializando o saber que cada um pode constituir de si e do outro.

Podemos observar esse aspecto cotidianamente, nos encaminhamentos feitos para tratamento psicológico, os quais muitas vezes são solicitações do espaço escolar, valendo assinalar que, boa parte dos casos, poderia ser abordada na escola. Um exemplo bastante comum do aspecto assinalado são as dificuldades de inter-relações entre as crianças, que poderiam ser trabalhadas dentro da escola com bastante sucesso, mas como tradicionalmente temos as ações educacionais centradas no repasse de conteúdos, acaba não havendo possibilidade, para os professores tratarem questões como: respeito mútuo, o efeito dos rótulos na vida das pessoas, os potenciais diferenciados de cada aluno, entre outros aspectos, que perpassam as crianças e adolescentes estudantes. Ao contrário disso, frequentemente o professor vira um promotor desse processo, quando compara, rotula e estigmatiza seus alunos.

Nessa oficina, o viés da saúde ficou claro quando alguns professores declararam a necessidade de terem em sua formação elementos que pudessem favorecer um melhor entendimento da dimensão psicológica e biológica. Eles próprios sugeriram que as palestras com especialistas são essenciais para a obtenção de informação sobre os temas - sugestão que considero ineficaz já que não é suficiente, pois o que me parece faltar ao professor é um melhor entendimento a respeito de si próprio e sobre seus desejos, para poder favorecer esse processo no outro, nesse caso, na sua relação enquanto educador. Durante o curso, fui convidada a responder o tempo todo, no lugar de especialista, mas fui “escapando” e devolvendo a eles essa possibilidade de encontrar respostas para essas dificuldades em si mesmos e no contexto escolar onde estão envolvidos.

Caso 2

Numa Escola de Ensino Médio do curso noturno foi proibido, há cerca de cinco meses, o uso de tabaco no espaço escolar, o que era permitido, anteriormente, na área aberta da Escola. Nesses cinco meses, os professores perceberam que muitos alunos se retiraram, por certo tempo das aulas, para fumar fora da Escola e que os mesmos nunca saíam sós, mas sempre em duplas ou trios. Os professores observaram que antes da proibição os alunos praticamente não saíam da sala para fumar, mesmo nos períodos mais longos de aula. Durante o café, os professores se questionaram se a proibição não acabou por aguçar o uso, comentando ainda que os alunos queixaram-se muito quando a proibição foi estabelecida. Uma professora disse: - *“Na minha aula ninguém sai para fumar, pois se saírem eu não permito que retornem para aula”*. Outro professor interferindo, disse: - *“Acho que os seus alunos saem e dizem que vão ao banheiro para que você não proíba seu retorno. Ouvi alguns boatos a esse respeito, na semana passada”*.

Nesse caso, surge um elemento bastante interessante de se pensar pela via educacional, isto é, os efeitos da proibição. Esses efeitos já foram bastante discutidos no que se refere às questões legislativas e políticas no âmbito das drogas legais. Em relação ao tabaco, normas vêm sendo construídas, visto que, nos últimos 16 anos ocorreu ampla

e intensa discussão sobre os danos à saúde causados pelo uso do produto, inclusive no que se refere aos consumidores passivos³², ou seja, aqueles que estão suscetíveis à inalação em ambiente onde há consumo de tabaco.

Algumas pesquisas apontam para a diminuição no número³³ de tabagistas, principalmente entre jovens. Vale, nesse sentido, assinalar que nos últimos anos houve uma mudança significativa nas representações sociais sobre o tabaco, perdeu-se o glamour da década de 70 e 80, pois se revelou a composição das substâncias presentes nos cigarros e os danos à saúde por elas provocados.

Conforme análise de Martins (2003), fazendo-se um intercâmbio com as concepções de Gilberto Velho e Georges Camguilhem, as regras delimitam os domínios de ação, buscando um “comportamento adequado” segundo os critérios de um grupo social, que é reforçado por limites, surgindo assim a noção de dentro e fora que produz um contraste. Alguns tabagistas falam do sentimento produzido quando a norma estabelece uma série de diferenciações, geridas por mecanismos discriminatórios. Podemos reconhecer que as medidas que regulamentam o consumo são necessárias, já que podem acarretar prejuízo a terceiros, como é o caso do tabagismo passivo. O que me parece brutal e discriminatório nesse processo, é a completa ausência de espaços que visem discutir a construção dessa legislação. Simplesmente proibir, como foi o caso da escola acima, narrado e discutido pelos docentes, não seria a melhor forma de tratar o caso.

Quando falamos de regulamentações no espaço escolar, precisamos nos questionar: de que forma esse processo se constitui? Ocorre um franco debate sobre as questões que envolvem o tema? Há lugar para construção de decisões democráticas? Há algum trabalho educacional na implementação das novas normas, já que esse é um trabalho essencial de construção? Devemos buscar efeitos “funcionais” para os diferentes grupos, nesse caso tabagistas e não tabagistas.

³² Define-se tabagismo passivo como a inalação da fumaça de derivados do tabaco (cigarro, charuto, cigarrilhas, cachimbo e outros produtores de fumaça) por indivíduos não-fumantes, que convivem com fumantes em ambientes fechados.

³³ No Brasil, não há um levantamento sobre o impacto das imagens nos maços de cigarro, mas pesquisas mostram que o número de fumantes está em queda. Em 1989, 32% da população com mais de 15 anos era fumante. Em 2003, a porcentagem caiu para 19%. **Fonte: *O Estado de São Paulo*.**

As campanhas atuais, que imprimem imagens no verso dos maços de cigarro, constituem um efeito de “terror” que efetivamente amedronta o tabagista, mas que esclarece muito pouco. Por outro lado, os comerciais antes divulgados na mídia tinham efeito enaltecendor, fantasioso e construtor de representações imaginárias de poder, de modernidade, de intelectualidade, de aventura e, podemos dizer até, de boa saúde. Ambas são desfavoráveis, pois não auxiliam a edificação de uma ética que oriente uma conduta autônoma, onde haja uma consciência de si, interessada na universalidade dos direitos. Essas campanhas amedrontadoras constituem um uso culpado ou uma atitude de descaso com a saúde por parte do tabagista, negando, inclusive, algumas informações que poderiam ser válidas, caso fossem veiculadas (no sentido de propagar, difundir) de outra forma.

As regras por si só não constituem efeitos valorativos. Como foi expresso no relato do caso acima mencionado, tendo como consequência, um efeito inverso, conforme observação feita por alguns professores, quando citam o fato dos alunos que praticamente não saiam da sala para fumar antes da proibição, mesmo nos períodos mais longos de aula e que, após a proibição, passaram a ter esse tipo de atitude.

O grupo que analisou o caso fez as seguintes observações:

1. Determinar ‘tempo’ e ‘espaço’ para o uso do tabaco (consumo), visando a preservar o ‘não’ fumante.
2. Trabalho preventivo (contínuo e permanente) visando à conscientização da comunidade escolar sobre o uso do cigarro e de seus malefícios.

A análise do grupo parece bastante proveitosa, porém utilizam expressões como: *conscientização da comunidade escolar, uso do cigarro e os seus malefícios*, o que coloca um determinado grupo na posição de saber o que é melhor, colocando a saúde em primeiro plano e esquecendo os outros elementos que envolvem o uso de drogas. O tal *dentro e fora*, mencionado anteriormente, que inviabiliza o debate e estabelece a diferença, não enquanto escolha ou opção, mas enquanto condição de superioridade, ou seja, onde um sabe o que é bom e outro não sabe, excluindo uma relação ética, necessária na constituição das relações interpessoais.

Caso 3

Um aluno de 14 anos do Ensino Básico vem conversar com a professora de Matemática, com quem se dá muito bem, ele relata o fato de ter experimentado maconha com os amigos e que estava preocupado em se viciar. Ele diz que não gostou do efeito da droga e que só usou uma única vez. Essa preocupação do aluno com o vício vem da experiência vivenciada com seu pai que é “alcoólatra”, mas que apesar disso costuma ser um excelente pai, cuidadoso e preocupado com o filho, mas ele reconhece que quando o pai exagera nesse uso, se torna chato. A professora fica sem saber o que falar a respeito, porém avalia que o assunto é pertinente e que merece algum retorno. Resolve conversar com a direção para pensar em alguma forma que possa auxiliá-lo.

O grupo de professores enfocou o caso em dois momentos, no primeiro fizeram considerações a respeito do aluno e no segundo citam ações possíveis a serem realizadas pela professora.

Conclusões a respeito do aluno:

- ⇒ Influenciável (pode ser);
- ⇒ O fato de o pai ser um alcoólatra pode predispor ao vício ou criar aversão;
- ⇒ A conversa com a professora pode significar um “pedido de socorro”.

Ação

- ⇒ Uma conversa franca e amigável.
- ⇒ Buscar as razões que levaram o aluno a experimentar a droga.
- ⇒ Sentir como estão as relações do aluno com a família.
- ⇒ Fazer perguntas que induzam à reflexão sobre até que ponto o uso da droga vale a pena e é prazeroso.

Na análise sobre o aluno surge a questão da influência dos amigos, valendo citar, para a compreensão desse aspecto, o estudo realizado por Eduard MacRae e Julio Assis Simões (2000) - Roda de Fumo, no qual descrevem o uso da maconha entre camadas médias urbanas, como algo construído na relação com um grupo, já que as práticas do consumo seguem alguns rituais de preparação que, isoladamente, são pouco comuns, pois a prática do consumo é social. Avalio que essa experiência não está apenas no grupo, está também no sujeito que deseja experimentar.

Um estudo realizado por Velho (1975), que possui características semelhantes ao de MacRae e Simões, porém na cidade do Rio de Janeiro, aponta que o sentimento de amizade e confiança das situações de iniciação do uso da maconha, contrasta com a ausência de qualquer citação ao fato de ter sido algo forçado ou influenciado, rompendo com a idéia de submissão do indivíduo às normas dos grupos sociais. Há um comportamento diversificado nesse campo, o que faz com que alguns usuários experimentem e descartem o uso, outros usem ocasionalmente, outros frequentemente e ainda outros que usem (des)organizadamente. Não estou negando que o sentimento de pertencimento não possa ter relevância no consumo, porém não é o que definirá sempre as motivações para o uso e sua forma.

A predisposição ao vício é outro elemento usualmente utilizado no senso comum, referindo-se a algo biológico, herdado geneticamente. No entanto, essa percepção se constitui muito mais de elementos morais do que de achados científicos, que possam ser observados e comprovados.

No que tange à aversão ao uso em decorrência a convivência do aluno com o pai, podemos imaginar que esteja presente um fator de cunho psicológico ou de mera construção consciente. Esses fatores cabem enquanto possibilidade, porém nesse caso o menino experimenta uma vivência antagônica ao dito comum, de que os pais alcoólatras são ruins para seus filhos. O menino tem uma representação de pai 'legal', mesmo que esse seja um 'pai alcoólatra', que, diante do olhar social, representa uma figura disfuncional. Mostra-se, assim, a quebra de um paradigma, qual seja, que todo alcoólatra deve ser igual, degradado e mal sucedido na sua função paterna.

De acordo com o pensamento do grupo, a conversa do aluno com a professora pode significar um "pedido de socorro". Esse termo vem carregado da idéia de que a droga pode ser considerada um perigo iminente, uma resposta à crise, própria das representações estruturadas na idéia de doença, impregnadas pela cultura higienista. Essa formação ideativa foi fortemente trabalhada nas oficinas anteriores, mas reaparece nos significantes dos professores impregnados pelo discurso hegemônico.

Interessante é que as ações propostas nesse caso foram extremamente significativas, o que mostra que fazer é algo bastante estruturado, porém as sustentações

desse fazer podem ainda estar arraigadas à uma análise supersticiosa , o que pode comprometer a prática.

Caso 4

Uma matéria do Jornal FT noticiou, que um bar da cidade, que fica muito próximo da escola X e é freqüentado por seus estudantes, é ponto de venda e consumo de drogas. A matéria teve um tom escandalizador. Em um dos trechos da notícia o comentarista da notícia dizia: *“Onde vamos parar... Os jovens de hoje em dia só pensam em baderna e droga e ainda se envolvem na ilegalidade, pouco se importam com a Lei”*. Durante os dias seguintes a publicação, comentários foram feitos pelos estudantes da escola nas conversas de corredor e os professores perceberam, em muitos momentos, os incômodos, risos e chistes relacionados ao conteúdo tratado pelo jornal. Diante dos fatos, a direção dessa escola, juntamente com os professores, debateu o fato e concluiu que o estigma que a escola recebeu era algo que não poderia ficar silenciado. Ficou então resolvido que professores e direção iriam trabalhar o problema, surgindo a dúvida de como fazê-lo.

A análise desse grupo não tem registro escrito, porém tentarei recuperar a percepção do grupo, cabendo destacar que, entre os subgrupos constituídos, esse foi o único composto pelas acadêmicas que participavam do curso como equipe de apoio.

O principal elemento suscitado foi o efeito do estigma estabelecido pelo jornal sobre os alunos não usuários de drogas. Porém a questão era muito maior já que o processo recaiu sobre todo o coletivo escolar, além de ligar o uso de drogas à concepções moralistas, inclusive relacionando consumo de drogas à baderna.

Partindo dessa percepção, a sugestão do grupo foi de atuar na situação por meio de ações que visassem diferenciar usuários de não usuários, fato que, mais uma vez, marginaliza e não resolve as implicações que a matéria suscitou à coletividade escolar. Adotar como meio de ação a distinção entre os dois grupos é, simplesmente, acatar as acusações da matéria e discriminar um grupo para salvar o outro.

Talvez uma boa alternativa fosse desmascarar os ditos da publicação, trabalhando questões como, por exemplo:

- Quem são os jovens de hoje em dia? No que eles se distinguem dos jovens de outras gerações?
- Quais os efeitos da ilegalidade?
- Como se deu a construção histórica do narcotráfico?
- Como foi elaborada a lei de entorpecentes do nosso país e quais suas implicações para sociedade?
- Quais os interesses da mídia sensacionalista e moralista, que imprime valores em nossa sociedade?

Após o debate poderia ser sugerida a construção de uma moção de repúdio da escola à matéria publicada.

Vejam que as sugestões acima mencionadas implicariam em um debate profundo e bastante proveitoso para todos os integrantes do espaço escolar, fosse essa uma prática que integrasse a educação sobre drogas no dia-a-dia da escola, um excelente exemplo de uma educação orientada para as relações solidárias, não discriminatórias, entre os diferentes representantes do coletivo escolar, justamente inversa à relação pedagógica tradicional.

A prevenção, enquanto forma de lidar com a questão das drogas no espaço escolar, foi proposta unânime na oficina que questionou os professores sobre o que eles consideram um programa bem sucedido no trabalho educacional sobre drogas.

Todavia, precisamos nos aprofundar no que seria um trabalho de prevenção. Para pensarmos essa questão trago a análise feita por Acselrad (2005) sobre *Prevenção: formar ou informar?* Para ela sempre se diz que o principal papel na prevenção é a informação científica atualizada, mas fez-se isso e não foi o bastante, o que ocorre é que se forma e informa impositivamente, numa brincadeira de “faz de conta” onde se diz que aceita, mas não gera mudança, até porque o foco da atenção nas ações de prevenção às drogas gira em torno da substância e dos seus efeitos, mas não se discute políticas públicas, a organização das cidades, a participação social, a cartografia dos problemas

vividos pelos diferentes grupos sociais, o que nesse caso abriria a possibilidade de intervenções reais nas condições de vida dos sujeitos.

Ainda para Acselrad (2005) uma das alternativas à prevenção primária do uso de drogas, que sugere o não uso, é uma educação para autonomia, que afirme os direitos e deveres dos cidadãos e aprofunde a compreensão dos usos decorrente de qualquer tipo de droga.

Caso 5

Uma Escola Particular N.T. tem um aluno que se afastou por 20 dias das aulas para fazer tratamento de recuperação do uso de cocaína, os pais ao relatarem o episódio que levou a internação do estudante dizem: - Ele ficou 5 dias fora de casa e ao retornar estava muito mal, com marcas de uso de drogas injetáveis e pediu ajuda. A família conseguiu uma internação fora do município. No retorno, a família volta a conversar com a direção da Escola e diz que é muito importante o retorno dele às aulas, já que ele precisa (re) encontrar o rumo de sua vida. A direção conversa com os professores sobre o aluno. Durante a primeira semana de aula o aluno tem muita dificuldade de se manter nas aulas e parece muito arredio a qualquer tipo de aproximação inclusive dos colegas.

A Escola busca encontrar formas de aproximação e obtém poucos resultados, a diretora chama o aluno para conversar, mas ele se mantém em silêncio. O grupo de professores vivencia sentimento de grande impotência diante do caso e se pergunta de que forma pode auxiliá-lo nesse processo de recuperação.

O registro da discussão do subgrupo apontou os seguintes aspectos:

- ⇒ 1º Descuido da família: lado afetivo descoberto. Abandono do filho.
- ⇒ 2º Tratamento fora, motivos:
 - ocultar;
 - não ter tratamento local;
- ⇒ 3º Iniciativa no pedido de ajuda (do filho);
- ⇒ 4º Professores devem estar cientes do problema, porém deve ter algum (profissional)
 - educador preparado e que inspire confiança para estabelecer um vínculo forte. Esse profissional irá buscar os motivos que levaram o aluno se afastar de casa.

A primeira hipótese, que diz respeito ao campo afetivo da família, conforme interpretação do grupo perpassa, a meu ver, a hipótese gerada pelos ditos do senso comum, que os problemas no campo da droga refletem problemas de ordem familiar, o que pode ser ou não um fator. Porém, vale destacar que se a construção dos sujeitos se dá no espaço familiar, podemos dizer que há um laço estreito entre família e sujeito, sendo que, reconhecer essa relação é diferente de fazer a família culpada pelo uso. Podemos ver, no caso acima citado, que a família se apresenta aparentemente acolhedora, atendendo ao pedido de ajuda do filho, e, ainda fazendo uma ponte significativa com a escola.

A segunda hipótese implica no tratamento fora da cidade o que, na visão dos professores, une-se a duas suposições, ocultar a situação ou não dispor de tratamento local. Dois elementos interessantes de serem pensados e investigados, para se compreender melhor a realidade dessa família e como se expressa o campo das políticas para tratamento de usuários de drogas no município onde residem.

No que se refere à questão do tratamento do uso de drogas, podemos iniciar com um dado particularmente interessante na minha experiência junto aos trabalhos de atenção aos usuários de drogas, trabalho esse, realizado nos Programas de Redução de Danos (PRD), devido à ausência dos usuários de drogas nos serviços de saúde. Foucault, ao se referir ao suplício, faz uma análise bastante interessante que nos ajuda a pensar esse contexto:

Se não é mais ao corpo que se dirige a punição, em sua forma mais dura, sobre o que, então se exerce? [...] Dir-se-ia inscrita na própria indagação. Pois não é mais ao corpo, é à alma. À expiação que tripudia sobre o corpo deve suceder um castigo que atue, profundamente, sobre o coração, o intelecto, a vontade, as disposições. (1987, p.23)

Se analisarmos o assunto com o enfoque citado, podemos pensar que os castigos agora se fazem pela lei e pela moral. Para expressarmos isso verificamos que atualmente existem três espaços para onde os usuários de drogas são referendados: hospitais psiquiátricos, cadeias e igreja. E o que acontece com eles nesses espaços? Sobre eles é exercido rígido controle, moraliza-se seu comportamento, excluem-se as subjetividades

e se lhe imprime uma identidade, influenciada também pela mídia, de um sujeito marginal ou doente, conseguindo-se, com isso, que as diferenças não se expressem e que recaia sobre esses sujeitos a culpa por inúmeras situações: violência, narcotráfico, AIDS, desajustes familiares. Porém, esse mascare só não é visto porque de alguma forma é mais fácil para a sociedade se ater às concepções morais vigentes e perpetuá-las.

Nesse momento, torna-se importante discutirmos as ações que visam o tratamento de pessoas que apresentam consumo prejudicial de drogas. Percebe-se o quanto a saúde pública ainda se apresenta como um território de sombra quando se trata da questão do consumo de drogas, conforme Delgado (2005), principalmente em relação às drogas ilícitas, campo durante muito tempo conectado à repressão. Assim, as questões de saúde mantiveram-se limitadas às intervenções tais como: os grupos anônimos, as comunidades terapêuticas, os hospitais psiquiátricos e as intervenções de cunho religioso. Não gostaria de me deter na análise da efetividade dessas modalidades de tratamento, pois se torna muito complexo pensar o que pode ou não auxiliar as pessoas que vivem algum tipo de sofrimento relacionado ao uso de drogas. Porém, é importante analisar o que se busca com essas modalidades de tratamento.

Na maioria dos casos, a recuperação tem como referencial a concepção de adequação, o que me leva a entender que poucos são os usuários que conseguem refletir sobre seu uso e re-significar sua prática, inseridos nessas modalidades de intervenção.

A terceira hipótese levantada pelo grupo, me leva a crer que esse aluno se vê em meio a algum tipo de sofrimento, o que justifica a busca de tratamento.

Por fim, o último ponto ressaltado pelo grupo assinala a necessidade de um educador preparado para lidar com a questão, o que me faz pensar no “medo” que existe em se lidar com situações extremas de uso de drogas, que normalmente são referendadas a especialistas. Na escola, conforme o imaginário dos docentes, não seria diferente. Precisar-se-ia de um professor preparado e especializado para trabalhar essa questão. A escola teria o papel de acolher, incluir, pois o tratamento já deveria estar sendo realizado por profissionais da saúde.

Caso 6

Numa Escola Aberta do Estado do RJ, muito próxima a uma comunidade reconhecida pela grande violência entre policiais e traficantes, tem ocorrido, nos últimos dois anos, um número muito grande de evasão escolar. Conforme um levantamento feito, os motivos dessa evasão estão relacionados, na maior parte dos casos, à violência associada ao narcotráfico. Em uma reunião pedagógica, a equipe de professores fala do desânimo vivido por essa situação, eles percebem que estão vivendo sentimentos que põe em risco o envolvimento com o trabalho. Verifica-se que muitos professores pediram transferência nos últimos anos para outras escolas por se sentirem desmotivados e por terem medo da situação que, em alguns casos, envolve os alunos.

Neste caso, também não há registro escrito, porém ao rever a gravação das imagens retirei como principal elemento da apresentação o dito de uma das professoras que dirige uma pergunta ao grupo de participantes, que foi a seguinte:

- Se a sua segurança estivesse em risco o que vocês fariam? (a pergunta conforme elaborada não deixa espaço para outro tipo de resposta)

Ela mesma responde:

-Pede-se transferência, pois nesse caso não há o que fazer, só resta essa alternativa.

Um dos membros do grupo que também analisou o caso disse que a única alternativa ainda possível seria o fortalecimento comunitário. Essa fala suscita outras colocações. Uma delas, que considero valiosa, foi de uma professora que descreveu uma situação onde ela teve um vínculo especial com os meninos tidos como “perigosos” de uma vila próxima à escola, ao quais acabam cuidando da bola e da rede, enquanto ela transporta seus alunos, da escola para a quadra de esportes. Nesse meio tempo, ela sugere que eles aproveitem e usem a bola, apontando que seus alunos, assim como o material das aulas de Educação Física, são sempre cuidados pelos meninos. Esse exemplo nos mostra o quanto é valiosa essa interface entre escola e comunidade, realizando uma educação inclusiva, o que diminui, visivelmente, as hostilidades e a violência. Um caso que parecia, conforme análise inicial, sem solução, recebe uma série de saídas e contribuições, fato relevante, pois, mesmo diante da violência associada aos

efeitos do tráfico de drogas, aparentemente paralisante, ocorrem movimentos importantes entre os educadores/participantes.

O que ocorre durante o debate desse caso, a meu ver, é a possibilidade, construída pelos docentes, de dar algum rumo às nossas subjetividades, evidenciadas no contexto do caso acima citado, apresentado pela ótica da violência e do desamparo, do abandono de meninos e meninas, da constituição de comandos, enfim do capitalismo selvagem, dentre muitos outros elementos que fazem parte do nosso dia-a-dia. Tais elementos têm como grande adversário, a mídia, que põe em evidência cenas do contexto social e as tomam como objeto fetiche³⁴ da nossa sociedade. Em contrapartida, a sociedade diante deste objeto³⁵, constitui as mais diversas formas de paranóia, que se configuram em indiferença, medo, desconfiança, isolamento, revolta, etc. Isso resulta na construção de movimentos, tais como: manejos para segurança (câmeras, alarmes, trancas, segredos, seguranças, armas, cercas elétricas, entre muitos outros), o distanciamento de determinadas pessoas que são consideradas ‘possíveis ameaças’ e ‘suspeitos ponteciais’, normalmente os excluídos, moradores de favelas ou freqüentadores de determinados guetos.

Os professores dão prova em seus relatos que existem formas interessantes de intervenções nesse campo, as quais envolvem a inclusão desses sujeitos no espaço escolar mediante ações que atendam a um processo de auto-estima e garantam espaço no contexto social. Contextos tais como a escola ou programas comunitários, envolvendo dança teatro, música, esporte, entre outros, oferecendo às pessoas condições de se olharem de diferentes formas, constituindo, assim, outros modelos de identificação - não àqueles que remetem à violência, ao valor pela vida marginal, muito bem descrito no documentário “Falcão, os meninos do tráfico”.

A oficina como um todo, foi bastante interessante, constituída de um rico debate, viabilizando a construção, por parte dos professores/participantes, de um lugar ‘ator’

³⁴ Ídolo onipotente.

³⁵ Expressão usada pelos sucessores de Sigmund Freud para designar as modalidades fantasásticas da relação do sujeito com o mundo externo, que se apresentam na escolha efetuada pelo sujeito. (Rudinesco, 1998)

nesse processo. Vou colocar, em itens, alguns elementos que compuseram a discussão como forma de destacar e facilitar a visualização:

- Dependência e uso experimental,
- Relações de confiança entre o professor e aluno, quando incluir ou não a direção nos temas polêmicos que envolvem o uso de drogas,
- O uso de medicamentos entre crianças e o efeito disso na aprendizagem,
- A escola como um espaço que muitas vezes aprisiona a criança,
- Os modelos de educação que temos instituído e o quanto eles aprisionam o educando,
- A relação entre as questões educacionais e a proibição, no que se refere ao uso de drogas,
- Como devemos tratar as mudanças no campo da regulamentação do consumo em relação ao uso do tabaco,
- A questão do estigma relacionado ao uso de drogas,
- O efeito da mídia nesse processo de estigmatização do uso de drogas,
- A questão da dependência e a necessidade de (re) inserção como forma de auxílio,
- O papel da escola no cenário da violência associada ao narcotráfico,
- A necessidade de conexão entre escola e comunidade, enquanto política pública.

O grupo mostra que potencialmente a análise das situações leva a possibilidades de encaminhamentos possíveis, todavia, o grupo se abate em alguns momentos por se sentir impotente, a exemplo, o caso do uso da Ritalina e o efeito desse uso nas crianças.

A dinâmica foi intensa e pesada, desafiou os participantes e os envolveu de forma bastante real, levando-os a trabalhar o fenômeno das drogas e o papel da escola, e, por conseguinte, sua atuação como educadores.

Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1968), ao apresentar sua obra escrita com base em observações feitas em cinco anos de exílio, no período da ditadura militar no

Brasil, nos fala sobre o destino dos homens em uma análise sobre os sectários³⁶ em contraponto aos revolucionários³⁷. Nesse sentido, indica que os homens precisam correr os riscos das suas construções, lutando e aprendendo uns com os outros, e, assim podendo edificar o futuro, que ainda não está dado, como um destino. Assim, o futuro não deve ser recebido pelos homens e sim criado por eles.

Tínhamos como objetivo encerrar com uma dinâmica que quebrasse a tensão, porém, nosso tempo se esgotou e utilizamos um texto de apoio para acolher os impasses.

Os textos foram os seguintes:

Verdade

*A porta da verdade estava aberta
Mas deixava passar
Meia pessoa de cada vez.
Assim não era possível atingir toda a verdade,
Porque a meia pessoa que entrava
Só trazia o perfil da meia verdade.
E sua segunda metade
Voltava igualmente com meio perfil.
E os meios perfis não coincidiam.
Arrebentaram a porta. Derrubaram a porta.
Chegaram ao lugar luminoso
Onde a verdade esplendia seus fogos.
Era dividida em muitas metades
Diferentes uma da outra.
Chegou-se a discutir qual metade era mais bela.
Nenhuma das duas era totalmente bela.
E carecia optar. Cada um optou conforme
Seu capricho, sua ilusão, sua miopia.*

Carlos Drummond de Andrade

³⁶ Aqueles que tomam partido, posições fechadas, que repelem o diálogo, próprios dos reacionários

³⁷ Próprio do homem radical, comprometido com a liberdade dos homens, que se inscreve na realidade para conhecê-la melhor e poder transformá-la.

“Agir, eis a inteligência verdadeira. Serei o que quiser, mas tenho de querer o que for. O êxito consiste em ter êxito, e não ter condições de êxito. Condições de palácio têm em qualquer terra larga; mas onde estará o palácio, se não construímos ali?”

Fernando Pessoa

FIGURA 5

Fotos dos subgrupos fazendo “estudo de caso”





Imagem dos professores em subgrupos discutindo os casos propostos pela oficina

7. ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS – ANÁLISE DE MATERIAIS DIDÁTICOS SOBRE DROGAS

A cidadania é mesmo uma invenção, uma produção política.

Paulo Freire (1993)

Iniciamos recuperando a dinâmica que ficou de fora da etapa anterior, a qual tem como objetivo problematizar como nos sentimos quando propomos algo para o outro, efeito e exposição de si ao fazer propostas no que se refere aos temas polêmicos tais como: drogas e sexualidade. Fez-se um círculo com cadeiras e um participante, inicialmente o mediador fica em pé, seguindo o seguinte modelo:

“Vou fazer uma viagem para _____ (local sedutor) e vou levar uma mensagem para quem gosta de _____ (proposta sobre drogas)”

Vejamos um exemplo:

“Vou fazer uma viagem para o Caribe e vou levar uma mensagem para quem gosta de transar na praia”.

O participante que gostasse da proposta deveria se levantar e sentar na cadeira de outro que também se levantou. O participante que fez a proposta, tenta sentar em uma das cadeiras desocupadas, com isso um novo participante ficará de pé e fará a próxima proposta. Após a dinâmica foi feita uma discussão, explorando os sentimentos daqueles que se expuseram, ao fazerem suas propostas, vivenciando a reação dos outros, os quais acolheram ou não sua proposta. A oficina teve como objetivo observar e analisar o efeito de “fazer e ouvir propostas”.

No caso dos professores, propor o debate sobre drogas demarca um lugar político, que segundo Paulo Freire, não podemos nos furtar de ocupar, pois ser político, no sentido Freireano, é ter um direcionamento claro, um compromisso com a transformação, uma leitura do mundo, sem se furtar de estabelecer uma ação nele. Podemos pensar a linguagem enquanto construtiva e constitutiva dos sujeitos, ela irá se estruturar na prática social, na relação com o outro, pois estas constituem nossa linguagem, e, uma das relações privilegiadas nesse contexto é a relação dos alunos com

o professor, que em um processo de construção também é estruturado, em algum momento da sua vida, por outro professor, fazendo um ciclo entre gerações. Por isso é importante sustentamos o valor das concepções político-pedagógicas em nossa construção social/pessoal.

Durante a oficina, o grupo teve dificuldade em fazer propostas e até os professores mais desinibidos tiveram dificuldade em se expor, não aderindo às propostas feitas na atividade. Ao terminarmos a dinâmica, alguns se queixaram que quando eles estavam entrando no clima a atividade acabou. Debates e eles disseram que realmente fazer as propostas foi difícil e que quando o grupo não aderiu à proposta, era ainda pior. Apontei que eu tinha feito uma proposta para seduzir e que as pessoas gostaram, comentando que quando a imaginação e as fantasias começaram a aparecer, a atividade acabou. Eles também observaram, ficavam olhando-se uns aos outros, para verificar se o colega aderiu ou não à proposta. Inter-relacionei a atividade ao trabalho de propor questões relacionadas ao uso de drogas e, como elas iriam, de alguma forma, nos expor, já que iríamos marcar nossa postura política, mesmo tendo o cuidado de problematizar nossa própria concepção.

Após essa atividade, que abriu a oficina dessa etapa, colocamos em uma mesa muitos livros, revistas científicas, fôlderes, apostilas, manuais que abordam a questão das drogas (anexo N, pág. 158), eles olharam, porém não debatemos o material.

Convidamos o Professor Guilherme Corrêa³⁸ para debater com o grupo um artigo³⁹ que trata da análise de materiais didáticos sobre drogas.

Corrêa discorreu sobre vários aspectos, começou seu relato falando da noção de drogas que é trabalhada nos materiais didáticos, da idéia que passa pela ação das drogas ilícitas e a máxima impressa que é *toda droga leva à morte*. Pontuei que muitos materiais que encontrei na Biblioteca Municipal de Santa Maria, que estavam expostos para que os docentes analisassem, tinham caveiras em suas capas simbolizando a idéia

³⁸ Possui graduação em Química Licenciatura pela Universidade Federal de Santa Catarina (1992), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (1998) e doutorado em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2004). Atualmente é Professor Adjunto da Universidade Federal de Santa Maria.

³⁹ CORRÊA, Guilherme Carlos. Escola-droga. verve, São Paulo, v. 1, p. 165-181, 2002.

de morte. Ele complementa, mostrando que essa vem sendo a tônica do discurso sobre drogas, como se as pessoas não morressem de alguma outra coisa, demarcando que, nesse caso, a morte entra como dispositivo de controle e não como dispositivo educacional.

Nosso convidado fez uma análise da questão das substâncias legais e ilegais, essas últimas proibidas pelo Estado e que, se estudarmos um pouco a história das drogas, veremos que toda proibição segue interesses políticos. Ele cita o exemplo do café na Rússia, que já foi substância proibida. Ele nos diz: “*As pessoas traficavam café, se reuniam em guetos para tomar café e se embriagam até a morte de tanto tomar café...*” Então questiona: “*Isso não lembra o que está acontecendo com as substâncias ilegais hoje?*” Isso é nitidamente o efeito da proibição, o *mal* são algumas pessoas que usam as tais substâncias ilegais e o *bem* aquelas que não usam. A educação vem seguindo o mesmo modelo repressivo, uma pedagogia das estereotípias, diz Corrêa: “*Se um aluno usar maconha e isso se revelar no ambiente escolar, esse aluno está ‘ralado’, vão chamar o conselho tutelar e a escola irá marginalizá-lo.*”

Ele nos conta que, no Brasil inicia-se um movimento que está muito presente no material sobre drogas produzido pelos órgãos oficiais do governo, que se inicia no Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), que teve como objetivo aliar a população à polícia. O povo informa, denuncia, por meio dos chamados *disque denúncia*, onde a sociedade civil participa das denúncias e do combate às drogas e à criminalidade. Surge, nesse ínterim, a *Pedagogia da Denúncia*, com isso, deixamos de pensar as pessoas que usam droga e passamos a denunciá-las, o que gera, conforme venho apontado nessa dissertação, a tal guerra entre as diferentes camadas da sociedade, aqueles que ameaçam (os marginais) e aqueles que são ameaçados (os homens de bem).

Nosso convidado pega, ao pé da letra, o material analisado no artigo (CORRÊA, Guilherme Carlos. Escola-droga. Verve, São Paulo, v. 1, p. 165-181, 2002.), o que parece fazer o professor perceber o quanto ele é manipulado, vejamos alguns exemplos que ele nos trouxe:

Conforme análise do material, as estratégias de ensino, utilizadas em cursos para professores, mostram uma atividade onde os professores são motivados a direcionar para crianças de 4ª série questões tais como:

- *Caso um colega estivesse usando droga, você falaria com os pais dele?*

- *Em que situações você se sente mais atraído pelo uso de drogas?*

Ao debater os matérias contidos na discussão feita no artigo Escola Droga de sua autoria (anexo O, pág. 160), Guilherme Corrêa fala a respeito do material produzido pelo 1º Fórum Nacional Antidrogas, realizado pela SENAD (Secretaria Nacional Antidrogas), criada no Governo FHC, órgão diretamente ligado à Presidência da República, ele nos aponta o quanto esse material foi produzido para que os professores não analisassem as questões. Um dos exercícios desse material elaborados para os professores pedia-lhes que completassem a frase, e ao final disponibilizava um gabarito para que os professores conferissem seus acertos, esse material, conforme Corrêa, menospreza a capacidade de problematização dos professores, sendo esse um bom exemplo de como a temática vem sendo tratada de forma perversa, criando pessoas não críticas.

Podemos pensar no efeito desse material nos professores e, conseqüentemente, no que ele irá constituir nas suas intervenções sobre os alunos, estabelecendo esse tipo de abordagem, se é que podemos tratar dessa forma, esse tipo de intervenção em sala de aula. Um professor adestrado irá adestrar seus alunos, obtemos um efeito “bola de neve” que irá, entre outros elementos, constituir representações sociais alicerçadas em mecanismos que invadem o outro; gerando medo e nos afastando, constituindo uma atitude ‘bélica’ de eliminação do diferente, aquele que usa drogas ilegais.

Nosso palestrante nos conta que sua motivação para escrever o artigo por ele debatido com os professores do Curso Drogalidade se deu no momento e que se deparou com uma proposta de redação de uma professora, onde o título era: “Eu conheço um viciado...” para uma turma de 4ª série. Ele nos aponta que essa situação de exposição a qual a criança está sendo submetida, vai corroborar com a idéia do *disque denúncia*,

incitando a sociedade à denúncia, porém, nesse caso, os denunciados serão pai/mãe; vizinho (a); tio (a), ou seja, a rede mais íntima de relação dessa criança.

Durante a análise do material sobre drogas, feita pelo nosso convidado, a reação dos professores foi muito interessante, principalmente nos momentos em que ele mostra as armadilhas constituídas para o adestramento de um discurso sobre drogas, bem como no tratamento dado ao professor, que durante a fala de Corrêa, aparece num tom de indignação, utilizando frases tais como: “*Eles tratam o professor como verdadeiros idiotas.*” Esse tipo de frase provoca risos entre os professores. Não consigo interpretar claramente esses risos, provavelmente advindos de diferentes motivos, mas pelas imagens gravadas, observo o balançar das cabeças (concordando), o olhar atento, os comentários complementares aos ditos de Corrêa, mostrando o quanto essa apresentação teve um forte efeito. Ela também resumiu muitos elementos de nossas vivências nas oficinas, e talvez os risos sejam de superação, medo, angústia, tomada de consciência, ou ainda, a possibilidade de rir de si mesmo.

Quando Guilherme começa a dar indícios de que estava concluindo sua análise, os professores começam a sinalizar que querem falar. Sugerimos que eles se colocassem.

Durante suas falas, os professores relataram situações relacionadas às suas experiências pessoais com o uso de Gardenal⁴⁰, na época em que a medicação era muito usada por crianças que apresentavam diversos quadros psiquiátricos e neurológicos. Pareceu-me um grande desabafo do grupo. Vejamos as situações relatadas.

Uma das professoras comenta o uso do Gardenal numa interlocução sobre o uso da Ritalina nos dias de hoje. Ela compartilha com o grupo que, aos nove anos, ela tinha um temperamento intempestivo, brigava com a irmã menor, por conta disso seu pai a levou ao psiquiatra, que questionou o fato dela brigar, a isso ela respondeu que brigava porque sentia raiva, o médico passou o Gardenal, ela tomou o remédio por três anos para acabar

⁴⁰ Fenobarbital, utilizado como anticonvulsivante usado em todos os casos de epilepsias exceto em crises de ausências.

com a raiva, e a professora termina dizendo: *“E eu nunca deixei de sentir raiva, se medica uma criança para ela deixar de sentir, com se isso fosse possível”*.

Outra professora expôs sua experiência com o Gardenal, nos disse que sua irmã, aos cinco anos, veio com ela e sua mãe para Santa Maria fazer exames neurológicos, quando, diante do médico, foram informadas que ela não poderia mais estudar e que passaria a tomar Gardenal, hoje sua irmã é Doutora.

Mais uma professora nos contou que tomou Gardenal, e que não foi impedida de estudar, mas passou a ser uma menina tímida, e ainda é, até hoje.

Por fim uma das professoras relatou que sofreu muitos anos de enxaqueca e que quase enlouqueceu, depois de percorrer muitos médicos, descobriu que ela tinha intolerância ao açúcar, que provocava as enxaquecas, disse que tomou muitas drogas para a enxaqueca, quando o que precisava era controlar o uso de outra droga, o açúcar.

Interessante pensar que durante a fala do Professor Guilherme Corrêa, ele compartilhou com os professores que tomou Gardenal, da infância até os 15 anos de idade, e que se tornou um menino ausente na escola, distante de todo o contexto escolar e que aos 15 anos, ao se mudar para fazer um curso técnico, jogou os comprimidos pela janela do ônibus e nunca mais os tomou. Com essa fala, ele criou uma abertura que motivou, no meu entender, a abertura para as colocações dos professores sobre o tema. Nesse momento do nosso trabalho, em que sai da cena principal a Escola e o aluno surge a pessoa do professor, suas indignações, medos e sua coragem em estar ocupando o lugar de professor, seja superando sua timidez, o silêncio e as impossibilidades que os médicos os imprimiram.

Paulo Freire (1993) nos balizou que a identidade dos sujeitos tem relação com as questões fundamentais do currículo, tanto o oculto quanto o explícito e, obviamente, com questões de ensino e aprendizagem. Por isso, é essencial que o professor fale de si, das suas experiências, das suas entranhas emocionais, reconhecendo a si, como foi o ocorrido nessa etapa do curso Drogalidade. É válido perceber que a questão das drogas,

nesse caso do Gardenal, esteve presente na história de vida dos professores e teve seus efeitos, sejam de superação ou não.

Foi curioso pensar que muitos dos elementos que o palestrante problematizou já haviam sido debatidos no grupo, de forma mais vivencial durante as oficinas, mas avaliamos favorável que uma pessoa, externa ao processo, trabalhasse de forma direta algumas temáticas que trabalhamos de forma mais sutil.

Ao final desse dia de atividades, os professores organizaram um lanche surpresa e o grupo estava nitidamente muito próximo e interligado. Pareciam antecipar o luto da separação que ocorreria na etapa seguinte.

FIGURA 6



Equipe de trabalho do /curso Drogabilidade, composto pelos integrantes do grupo de pesquisa Internexus.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS... TRAVESSIAS

No retrato que me faço
 -traço a traço-
 Às vezes me pinto nuvem
 Às vezes me pinto árvore
 Às vezes me pinto coisa
 De que nem há mais lembrança...
 Ou coisas que não existem
 e, nesta lida, em que busco
 -pouco a pouco-
 Minha eterna semelhança,
 No final, que restará?
 Um desenho de criança
 Corrigido por um louco.

Mário Quintana

Nesse momento, em que defendo os meus escritos, em que esta parte da minha travessia vai chegando ao fim, olho para trás e vejo em momentos o mar revolto, me vejo tendo que escolher os melhores caminhos, conhecendo, me conhecendo, aprendendo, sem saber ao certo o que irei encontrar do outro lado da minha travessia. Mas a travessia nunca acaba, ela é sempre o sem fundo e sempre o horizonte.

Trabalhar a questão das drogas numa sociedade como a nossa, em meio aos diferentes ditos, questionamentos, desconfortos, mediados por jogos de interesses, num cenário em que se apontam os culpados e as vítimas, é sempre um grande desafio, e, em meio a tudo isso, encontrar novas formas de representação a essa questão, e em especial nessa dissertação através da análise das representações dos professores, fazendo uma ponte importante com formação docente e conseqüentemente trabalhando a relação educador e educando.

As representações sobre drogas analisadas neste trabalho, com a ajuda de referenciais teóricos, em boa parte de autores contemporâneos, são válidas em muitos casos para outros objetos de estudo que, historicamente, encontram raízes semelhantes em termos de representações, tais como: a sexualidade, o corpo, a violência, ou seja, representações que desabrocham na atualidade e que estão nitidamente interligas à contextos da nossa subjetividade na modernidade.

Enfim, esses escritos buscam vincular o contexto das drogas à formação docente e pensar a educação enquanto possível, no impossível das relações, no encontro entre

educador e educando, permeado por transferências, diferentes desejos, diversas representações de mundo e de vida, foi um grande desafio.

Os encontros que a travessia nos permitiu...

Nos encontros com os educadores, nos perdemos e nos achamos, descobriremos nuances, criamos novas cores.

Percebo que a proposta de Moscovici (2003) sobre representações sociais enquanto um universo consensual⁴¹ vai ao encontro das representações antidrogas dos educadores, que contribuem para transformar idéias em experiências coletivas, referentes a uma classe geral de idéias e crenças – ciência, mito, religião, entre outros fenômenos – que estão diretamente relacionados a um modo específico de compreender e de se comunicar no mundo.

Visando trabalhar de forma mais dinâmica com essas representações, trouxe o imaginário envolvente de Ruiz (2004), que não fica submerso nas representações, mas ganha mobilidade na construção dessas representações, através do simbólico, do psíquico, do social, dando vida ao processo criativo humano, promovendo inúmeras possibilidades na natureza humana.

A primeira pergunta que me vem é: Como essas representações se constituíram? Qual a sua natureza? Começando pela segunda questão, fica visível, nas análises feitas das representações imaginárias dos educadores sobre a questão das drogas, que estas estão constituídas em meio às argumentações antidrogas, onde o principal objetivo é livrar o mundo das drogas. Para tentar responder a segunda questão, vale destacar as contribuições de Moscovici (2003) que nos aponta três hipóteses sobre os motivos que compõem as representações sociais:

- 1. A primeira hipótese é que criamos imagens ou sentenças (representações) tanto para revelar quanto para encobrir intenções;**

⁴¹ No universo consensual, a sociedade é uma criação visível, continuada, possuindo uma voz humana.

2. A segunda hipótese é que criamos algum tipo de representação para tentarmos **solucionar tensões psíquicas** ou emocionais, advindas de algum tipo de fracasso ou devido a dificuldades de integração social;
3. A terceira hipótese é que criamos algumas representações visando o **controle**, isto é, determinados grupos criam representações para filtrar a informação que provém do meio ambiente e, desta maneira, controlam o comportamento individual, funcionando como uma espécie de manipuladores do pensamento e da estrutura de realidade, semelhantes àqueles métodos de controle comportamental e de propaganda.

O autor afirma que as hipóteses acima são significativas para pensarmos as representações sociais, mas destaca que a maior finalidade das representações é *tornar familiar algo não-familiar*.

Ao analisarmos as representações expressas pelos professores participantes, verificamos uma identificação fiel à atual política antidrogas, e ainda, se analisarmos as hipóteses acima e as relacionarmos aos principais elementos da política antidrogas, poderemos perceber que:

- Enquanto a questão das representações tiver como foco o **controle**, iremos verificar que a proibição das drogas continuará sendo usada como instrumento de poder de uma nação sobre a outra, banhada por interesses econômicos e políticos. Sendo assim, a proibição das drogas está nitidamente incorporada às representações dos professores sem que eles percebam os mecanismos de controle submetidos diante de suas próprias representações.
- Outro elemento que aparece nas representações dos professores são as questões das “dependências” pelo consumo de drogas, que podem ser associadas à tentativa de **solucionar tensões psíquicas**, já que estas são produtoras de grandes sofrimentos.
- Nas representações dos professores, a questão do estigma, relacionado aos usuários de drogas, serve tanto para justificamos as formas de agirmos

diante deste outro estigmatizado, quanto para **encobrir algum tipo de intenção**, tais como: punições, afastamentos, exclusões.

Desde a minha adolescência, há cerca de 20 anos, as representações antidrogas já eram familiares, hoje essa familiaridade só cresce, e se reafirma em meio ao fenômeno das drogas na atualidade, nas conversações, no meio acadêmico, no senso comum. As três hipóteses analisadas em relação às representações trazidas pelos professores participantes, na análise desse estudo, nos mostram todos os esforços feitos, ao longo de nossa história, em buscarmos essa condição de familiaridade, já que o discurso antidrogas está completamente incorporado ao nosso dia a dia.

Isso nos leva a pensar que qualquer mudança no cenário de nossas atuais representações sobre drogas requer a percepção das falhas que constituem esse sistema de representações, inclusive com a desconstrução da consciência mítico-mágica⁴², aquela que construímos para não refletirmos os interesses econômicos, políticos e de poder social. Porém, o mito é uma dimensão antropológica que não será superada com a razão, já que ela confere coerência ao mundo e a existência.

Esse foi um dos propósitos do curso Drogalidade, o de captar as representações dos docentes sobre drogas e problematizar o panorama dessas, apontando as equações mal resolvidas. Com isso, trazemos à tona a complexidade do tema e as condições insustentáveis das representações constituídas no discurso antidrogas, deixando um sentimento de incompletude e aleatoriedade (MOSCOVICI, 2003). Esse tipo de sentimento já vem se manifestando em outros grupos sociais no que se refere ao discurso sobre drogas, suscitando o surgimento de militantes, entidades e, até mesmo governos, que realizam novas leituras e estabelecem ações diferenciadas das concepções antidrogas.

A edificação de mudanças nas representações sobre drogas apenas será possível no afã do diálogo, sob o peso da repetição, no processo de interface com **o outro** (pais,

⁴² Conforme Ruiz (2004:141) o mítico-mágica tem uma dimensão mágica ou alucinatória que é desconstruída é superada pelo crescimento do logos, porém uma maior compreensão racional do mundo não supera a dimensão mítica do humano.

professores, grupo de amigos entre outros), num processo entre gerações, que, ao longo de nossa história, irá favorecer novas conversações, novos paradigmas e nova ideologia, quem sabe, se possível instituindo uma nova familiarização, onde seja possível vivermos em uma sociedade com drogas, porém sermos mais tolerantes e funcionais.

Se considerarmos que o mais importante não é o uso de drogas, mas as pessoas que as utilizam, poderíamos respeitá-las, com mais tranquilidade, as diferentes escolhas e buscaríamos alternativas mais eficazes na saúde, no direito, na educação (foco desse estudo), para então propormos uma educação sobre drogas arraigada na construção de autonomia, respeitando a si e ao outro.

Na travessia... O que deixamos... O que recebemos...

Nosso objetivo principal não foi validar a técnica utilizada no curso, mas gostaríamos de destacar algumas falas a respeito do curso, então escolhemos duas das perguntas contidas no questionário final, em seguida algumas das respostas dadas pelos professores participantes e, por nós, destacadas. Entretanto, é importante frisar que a maior parte das respostas segue o mesmo padrão e a mesma dialética das respostas em destaque, já que falam de sentimentos muito semelhantes, despertados nos professores. Vejamos:

O que você achou da metodologia usada no curso?

- Sinistra, como dizem os jovens! Achei o ponto alto do curso. O conteúdo fluiu solto, leve, com a motivação à flor da pele, sem necessidade de resgatá-la lá no fundo da alma de cada participante.

- Ótima. É uma metodologia avançada demais para meus padrões rígidos. Assustou-me num primeiro momento, mas nada a ponto de indignar-me.

Quanto aos possíveis sentimentos (incômodo, medo, questionamento, inquietação desafio) atribuídos ao tema drogas, algo em você foi (re)significado? Comente.

- *Percebi que muitos sentimentos foram modificados. Tinha uma visão “fechada” sobre o tema. Percebo, agora, o tema com uma dimensão maior e mais generosa.*

- *É... esse sempre foi um assunto que gostaria de falar com os jovens, sem frescura, mas tenho que ter cuidado e isso me deixa preocupada, não sei até onde falar. Eu usei lança, cocaína, maconha. Hoje só fumo, às vezes com meu marido, mais isso já foi um grande problema na minha família. Às vezes queria compartilhar com os jovens e tenho medo que isto esteja estimulando a continuidade... me sinto responsável.*

- *A grande diferença, a meu ver, é que a concepção reflexiva, trabalhada no curso, parte do SUJEITO com seus desejos, prazeres, medos, necessidades, fraquezas e desafios. As quais, em outras abordagens já vistas, têm o cunho policial, informativo, estatístico e rotulador.*

- *Sim, isto sempre foi claro desde o primeiro dia. Fiquei imaginando: “Ah! Se a exposição de alguns temas desses fosse apresentada em alguns lugares que trabalho, é certo que chamariam a polícia*

Para ir encerrando, sinto que nos encontros com os professores durante o curso Drogalidade...

Deixamos o não familiar no familiar de suas representações. Quero dizer com isso que provocamos, mexemos com crenças, com tradições. Será que algo mudou? Não sabemos. Porém, em nossa passagem, confrontamos evidências, trouxemos à tona estranhas idéias, favorecemos novas interpretações, contribuímos com conversações, fizemos amigos.

Recebemos os olhares, os gestos, os impasses, os medos. Mas, principalmente, nos vimos nessa relação, nos (re) vimos, e constituímos um desejo, que talvez só esse grupo possa testemunhar, de nos tornamos profissionais melhores... pessoas melhores...

Sabe o que é isso?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAHAM, A. **El enseñante es también una persona**. Barcelona: Gedisa, 2000.
- ACSELRAD, G. **Avesso do prazer: Drogas, AIDS e Direitos Humanos**. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.
- ASSIS, M, **O Alienista**. São Paulo: Ed. Martins Claret, 2003.
- BAUMAN, Z, **Em busca da Política**. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 2000.
- BARTHES, R. **Mitologias**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil/Difel, 1993.
- BARTHES, R. **Elementos de Semiologia**. São Paulo. Cultrix, 2006.
- BEZERRA, B. *Identidade, Diferença e Exclusão na Sociedade Brasileira Contemporânea*. In: ACSELRAD, G. **Avesso do prazer: Drogas, Aids e Direitos Humanos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.
- BILL, MV & ATHAYDE, C, **Falcão os meninos do tráfico**. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 2006.
- CALLIGARIS, C. **Cartas a um jovem terapeuta: O que é importante para ter sucesso profissional**. Rio de Janeiro: Ed. Alegro, 2004.
- CAMPOS, M. A. **Educação sobre drogas: construindo parâmetros curriculares**. Polêmica – Revista Eletrônica, 7, out.-dez. 2002 (ISSN 16760727). Rio de Janeiro: Laboratório de Estudos Contemporâneos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- CAMPOS, M. A. & SAMPAIO, C. M. A. In: CAMPOS, M. A. & SAMPAIO, C. M. A. (Orgs.). **Drogas, Dignidade e Inclusão Social: a lei e a prática de redução de danos**. Rio de Janeiro: Aborda 2003.
- CAMPOS, M.A. *Freire e Freud: Por uma atitude transitiva na Educação sobre drogas*. In: ACSELRAD, G. **Avesso do prazer: Drogas, Aids e Direitos Humanos**. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005
- CAPRA, F. **A Teia da Vida: Uma nova compreensão dos sistemas vivos**. São Paulo: Cultrix, 2006.
- CORRÊA, G.C. **Educação Comunicação Anárquica: Procedências da sociedade de controle no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2006.

CONTE M. **Os efeitos da modernidade**: consumo de álcool, drogas e ilusões. Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre. Ano VI, nº. 12, 1997 (p.83-87).

DELGADO, P. G. *Drogas: o desafio da saúde pública*. In ACSELRAD, G. **Avesso do prazer**: Drogas, Aids e Direitos Humanos. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

ESCOHOTADO, A. **O livro das drogas**: Usos e abusos, desafios e preconceitos. São Paulo: Dynamis Editorial, 1997.

ESTÉVÉS, P. R. **A Educação Estética**: experiência da escola cubana. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Ed. Paz e Terra, 1968.

FREIRE, P. **Professora Sim, Tia Não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olhos d'água, 1993.

FREIRE, P. **A educação e o processo de mudança social**. In: FREIRE, P. *Educação e Mudança*. 19. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FREUD, S. **Além do princípio do prazer**. Edição Standard das Obras Completas de Sigmund Freud. Vol. XVII, Rio de Janeiro, Imago, 1920.

FREUD, S. **Formulações sobre os dois princípios do funcionamento mental**. Edição Standard das Obras Completas de Sigmund Freud. Vol. XII, Rio de Janeiro, Imago, item 5, 1911.

FREUD, S. Conferência XVIII: **Fixação em Traumas**: o inconsciente. Edição Standard das Obras Completas de Sigmund Freud, vol. XVI, Parte III: Teoria Geral das Neuroses, 1917.

FREUD, S. **Prefácio à Juventude Desorientada**, de Aicchorn. Edição Standard das Obras Completas de Sigmund Freud. Vol. XIX, 1925.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**, São Paulo: Cortez, 2005.

FULLAN, M, HARGREAVES, A. **A Escola como Organização Aprendiz**: buscando uma educação de qualidade. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GREGOLIM, M. **Foucault e Pêcheux: na análise do discurso** – diálogos e duetos. São Paulo: Ed. Claraluz, 2004.

HENMAN, A. R. *A guerra às drogas é uma guerra etnocida*. In: ZALUAR, A. (Org.) **Drogas e Cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

JAEGER, W. **Paidéia**. A formação do homem grego. São Paulo. Martins Fonte, 2001.

JERUSALINSKY, A. N. **O outro do pedagogo**. Ou seja, a importância do trauma na educação. Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre. Ano IX, nº. 16, Porto Alegre: 1999.

JORNAL BRASILEIRO DE MEDICINA, Suplemento Cultural JBM, **Dicionário de Especialidades Terapêuticas** – DEF: Rio de Janeiro, 1994.

KUPFER, M. **Freud e a Educação**: o mestre do impossível. São Paulo: Scipione, 1989.

KUPFER, M. *Freud e a Educação, dez anos depois*. IN Revista Psicanalítica de Porto Alegre. **Psicanálise e Educação**: Uma transmissão Possível, nº.16, Porto Alegre: APPOA, 1995.

LA BOÉTIE, É. **Discurso sobre a servidão voluntária**. São Paulo: Ed. Revistas dos Tribunais, 2003.

LAJUNQUIÈRE, L. De **Piaget a Freud**: para repensar as aprendizagens. Petrópolis. Vozes, 1993.

MACREA, E SIMÕES, J. A. **Roda de Fumo**: O uso da maconha em camadas médias urbanas. Salvador: EDUFBA, CETAD/UFBA, 2000.

MARTINS, S. M. *Norma, Desvio e uso de drogas: o contexto das busca da cidadania pela Redução de Danos*. In ACSELRAD, G. **Avesso do prazer**: Drogas, Aids e Direitos Humanos. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005

MATURANA, H.R & VERDE-ZÖLLER, G, **Amar e Brincar**: Fundamentos esquecidos do humano. São Paulo: Ed. Palas Athenas, 2004.

MELMAN. **Alcoolismo, delinquência e toxicomania**. São Paulo: Escuta, 1992.

MORIN, E. **O método 4** – As idéias: habitat, vida, costume, organização. 4 ed. Porto Alegre, Sulinas, 2005.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários para a educação do futuro. 9 ed. São Paulo, Cortez, 2004.**

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais: Investigações em psicologia sócia.** 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MOSCOVICI, S. *The phenomena of social representations.* In FARR, R. M & MOSCOVICI, S. (eds.). **Social representations**, p. 3-69. Cambridge: Cambridge University Press, 1984a.

MOSCOVICI, S. The myth of the lonely paradigm: A rejoinder. **Social Research**, 51: 939-967, 1984b.

NÓVOA, A. *Os professores e o “novo” espaço público da educação* IN **Educação e Sociedade: Perspectivas Educacionais no SEC XXI**, organizadores Rita Athayde Gonçalves et. al. Santa Maria: UNIFRA, 2006.

NÓVOA, A. **A formação Continuada entre a pessoa-professor e a organização-escola**, IN *inovação*, volume 4, n^o 1 publicação quadrimestral, 1991.

OLIVEVENSTEIN, C. **A droga.** Rio de Janeiro: Ed. Brasiliense, 1980.

ORTEGA Y, GASSET, J. **Obras completas.** 7 ed. Madrid: Ediciones de la Revista del Occidente, 1970, v. 5.

PIAGET, J. **Para onde vai à educação?** Rio de Janeiro: José Olympo, 1988.

PINTO, A. **Sete lições sobre educação de alunos**, 14. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

RODRIGUES. V. H. G. *Apresentação.* In ESTÉVÉS, P. R. **A Educação Estética: experiência da escola cubana.** São Leopoldo: Nova Harmonia, 2003.

RODRIGUES, T. **Narcotráfico: uma guerra na guerra.** São Paulo: Ed. Desatino: 2003.

RUDINESCO, E, PLON, M. **Dicionário de Psicanálise.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

RUIZ, C.B. **Os paradoxos do imaginário.** São Leopoldo: Ed. Unisinos, 2004.

SACRISTÁN, J. G. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática? **Compreender e Transformar o Ensino.** Porto Alegre, Arned. 2000.

SCHALL, V. T. *A prevenção de DST/AIDS e do uso indevido de drogas a partir da pré-adolescência: uma abordagem lúdico-afetiva*. In: ACSELRAD, G. **Avesso do prazer: Drogas, Aids e Direitos Humanos**. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

SILVA, M. **Se liga!** O livro das drogas. 3ª edição. Rio de Janeiro. Record: 1998.

TOURAINÉ, A. **O que é democracia?** Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 1996.

VARELA, J e ALVARES-URIA, F. *Maquinaria Escolar*. In **Teoria e Educação**, dossiê: História da Educação, Porto Alegre, 1992.

VELHO, G. **Individualismo e Cultura**: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea. 6. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.

VELHO, G. **Nobre e anjos: um estudo de tóxicos e hierarquias** Tese de doutorado em antropologia, Universidade de São Paulo, 1975.

VELHO, G. *Drogas, Níveis de Realidade e Diversidade Cultural*. In: Ribeiro, M & Seibel, S (org). **Drogas Hegemonia do Cinismo**. São Paulo: Ed. Memorial, 1997.

VIGOTSKI, L. **A formação social da mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1984.

ZIMERMAN, D. E. **Vocabulário Contemporâneo de Psicanálise**. Porto Alegre, Artmed, 2001.

ANEXOS

ANEXO A

Temo de Consentimento Livre e Informado

Vimos pro meio deste informar que o Curso Drogalidade, realizado pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM tem como objetivo contribuir para a formação e currículo dos professores no que se refere ao tema drogas e suas diversas interfaces com a educação. Nesse sentido estaremos constituindo um estudo relevante na área de formação de professores e temos também como objetivo captar através das oficinas realizadas no curso informações sobre a percepção dos professores no que se refere à concepção sobre drogas, sendo essencial essa percepção para possíveis análises e indicações futuras para a formação desses profissionais nessa temática.

Nesse sentido esse consentimento visa informar e solicitar a autorização dos participantes no Curso Drogalidade a gravação de imagens e utilização dos conteúdos discutidos e vivenciados no curso para os possíveis estudos referentes à temática das drogas na formação docente.

Sendo importante destacar que será mantido absoluto sigilo sobre a identidade dos participantes, só sendo citada apenas as falas selecionadas como relevantes para análise do estudo e as mesmas não irão identificar em nenhuma hipótese as intuições e os participantes do curso, ficando a cargo dos docentes envolvidos no estudo alguma sugestão de como ele gostaria de ser citado nos possíveis estudos.

O material gravado será de exclusiva consulta da equipe de pesquisadores e guardados em locais seguros e de acesso restrito a esses profissionais.

Qualquer maior esclarecimento sobre o estudo consultar a Coordenação da equipe Grupo internexus – Departamento. Metodologia, através da Professora Deisi Sangoi Freitas e da Mestranda Christiane Moema Sampaio Prado pelos telefones: (55) 84060932 e 32209480

Estando assim esclarecido, solicitamos o consentimento à abaixo com a assinatura do participante:

_____, _____ de _____ de 2006.

Participante do Curso/ Apelido

Coordenação do Curso Drogalidade

ANEXOS B

Projeto Drogalidade: (Re) significando a prática e o discurso sobre drogas

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

Monitoramento e Avaliação

Questionário Inicial

Apresentação do Instrumento:

1. Tem como objetivo a coleta de maiores informações sobre os participantes do curso Drogalidade
2. Será aplicado antes do início das atividades do curso
3. O questionário é auto-aplicável
4. Será apresentado junto ao termo de consentimento livre e informado antes do início do curso pelos participantes da equipe do curso, considerando os objetivos, o anonimato e a utilização das informações.
5. O termo de consentimento deve ser assinado e recolhido na ocasião de apresentação do instrumento
6. Será entregue duas cópias do consentimento, sendo que uma cópia fica com participante do curso e uma fica com a equipe de Coordenação do Curso.

Código do questionário _____

Data: _____

1) É professor de que etapa:

- Educação Infantil
- Ensino Fundamental
- Ensino médio _____ (explicita a disciplina)
- Ensino Superior

2) Escola que trabalha:

3) Quantos anos têm de magistério?

4) Você já participou de algum curso que abordasse o tema drogas?

Caso sim. Qual e que instituição ofereceu?

Caso sim. Considerou importante a possível aprendizagem para sua qualificação profissional?

Como?

5) Você considera o tema drogas relevante para a sua formação profissional? Por quê?

6) Na sua atuação profissional você se sente desafiada a trabalhar com temática relacionada à questão das drogas?

SIM

NÃO

Caso afirmativo. Como?

7) Já realizou alguma atividade com relação ao tema drogas com os estudantes com os quais trabalha?

Sim

Não

Caso afirmativo. Relate resumidamente como foi esse trabalho.

8) Você se sente contemplada (o) ou subsidiada (o) em sua formação para trabalhar com essa temática no currículo escolar? Fale a respeito.

9) O tema drogas de alguma forma te remete a algum tipo de sentimento (incomodo medo, questionamento, inquietação, desafio)? Quais? Comente.

10) Na escola em que trabalha esse tema é abordado com os alunos?

Caso afirmativo. De que forma?

11) Você encontra dificuldade em abordar o tema drogas com seus alunos? Caso afirmativo tente comentar essas possíveis dificuldades?

12) Estamos terminando, você gostaria de fazer alguma observação sobre a temática abordada nesse questionário?

13) Num jogo, tipo bate bola tente escreve o que significa para você as palavras:

Formação profissional

Currículo

Droga

Usuário de Drogas

Dependência

Verdade

Agradecemos a sua colaboração, empenho e participação.

Salientamos que as informações são sigilosas e serão cuidadosamente analisadas com objetivo de colaborar para a formação de professores no que se refere ao tem questão.

Instrumento elaborado pela equipe do Curso Drogalidade – Centro de Educação – UFSM, Grupo Internexus.

Projeto Drogalidade: (Re) significando a prática e o discurso sobre drogas

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

Monitoramento e Avaliação

Questionário Final

Apresentação do Instrumento:

1. Tem como objetivo a coleta de maiores informações sobre os participantes do curso Drogalidade
2. Será aplicado antes do final das atividades do curso
3. O questionário é auto-aplicável
4. Será apresentado junto ao termo de consentimento livre e informado antes do início do curso pelos participantes da equipe do curso, considerando os objetivos, o anonimato e a utilização das informações.
5. O termo de consentimento deve ser assinado e recolhido na ocasião de apresentação do instrumento
6. Será entregue duas cópias do consentimento, sendo que uma cópia fica com participante do curso e uma fica com a equipe de Coordenação do Curso.

Código do questionário _____

Data: _____

1) O curso Drogalidade contribuiu ou modificou a sua concepção sobre drogas?

SIM

NÃO

Caso afirmativo. De que maneira?

2) Com base nas oficinas desenvolvidas ao longo do curso você se sente preparado (a) a fazer propostas sobre o tema das drogas em sua prática profissional?

SIM

NÃO

Caso afirmativo. Já se sentia antes do Curso?

SIM

NÃO

Caso negativo. O que mudou ou encorajou?

3) O que achou da metodologia utilizada no curso Drogalidade?

4) Você teve espaço suficiente durante o curso para trazer suas questões e dificuldades no que se refere à temática em questão?

5) Quanto aos possíveis sentimentos (incomodo medo, questionamento, inquietação, desafio) atribuídos ao tema drogas, algo em você foi (re) significado? Comente.

6) Você percebe que a concepção sobre drogas trabalhada no curso tem algo diferente das abordagens trabalhadas na maioria dos espaços em que o tema é abordado?

SIM

NÃO

Caso afirmativo. Consegue descrever algo sobre esse possível diferencial?

7) O manejo utilizado trouxe maior clareza ou dificultou seu entendimento sobre a temática?

Comente

8) Você poderia relatar o que foi mais marcante ou significativo durante o curso para você?

9) Faça uma avaliação sobre os mediadores e sobre o material didático explorado no curso.

10) Num jogo, tipo bate bola tente escreve o que significa para você as palavras:

Formação profissional

Currículo

Droga

Usuário de Drogas

Dependência

Verdade

Agradecemos a sua colaboração, empenho e participação.

Salientamos que as informações são sigilosas e serão cuidadosamente analisadas com objetivo de colaborar para a formação de professores no que se refere ao tem questão.

*Instrumento elaborado pela equipe do Curso Drogalidade – Centro de Educação – UFSM,
Grupo Internexus.*

ANEXO C

DROGALIDADE: (Re)significando a prática e o discurso sobre drogas.

Programação

- 08/08** - As Drogas no tempo/espaço.
- 10/08** - Representações Sociais e Imaginário sobre Drogas.
- 15/08** - Drogas, sujeito e contexto.
- 17/08** - O Contexto da Legalidade e Ilegalidade das Drogas
- 22/08** - Educação, Currículo e Drogas.
- 24/08** - Estratégias Educacionais sobre a temática Drogas.
- 28/08** - Avaliação e Encerramento.

Para alguns não usar drogas é ser careta, mas às vezes esquecemos a abrangência dessa palavra. Droga pode causar dependência, pode provocar prazer, pode gerar violência, pode curar doenças. Isso porque ela se apresenta de diferentes formas na vida de cada um. O fato é que ela está presente em nosso cotidiano tanto para o bem quanto para o mal.

O Centro de Educação promove um curso que visa fomentar alternativas e ampliar as oportunidades de professores transitarem na temática das drogas de forma curricular.

Local: sala do LABENBIO n°3374 do
Centro de Educação, prédio 16 - UFSM.
Horário: das 19 às 22horas.

Inscrições: de 24 de julho a 04 de agosto pelo telefone: 32209480 somente no período da tarde (14 às 18hs).

ANEXO D

Você é Careta?



Para alguns não usar drogas é ser careta, mas às vezes esquecemos a abrangência dessa palavra. O Centro de Educação promove um curso que visa fomentar alternativas e ampliar as oportunidades de professores transitarem na temática das drogas de forma curricular: **DROGALIDADE: (Re)significando a prática e o discurso sobre drogas**. De 08 a 28 de agosto o tema será discutido, na sala do LABENBIO n°3374 do CE, prédio 16 - UFSM, das 19 ÀS 22hs.

Inscrições de 24 de julho a 04 de agosto, pelo telefone:32209480, somente no período da tarde (14 às 18hs).



ANEXO E

*Curiosidades**Etimologia da expressão “da lata”*

Em Setembro de 1987, banhistas da praia de Ipanema, no Rio de Janeiro e de Trindade, no litoral norte de São Paulo, começaram a achar latas trazidas pelas ondas. Cada uma contém cerca de um quilo de e meio de maconha.

A fonte é rapidamente revelada: perseguidos pela Marinha brasileira na costa marítima, os tripulantes do iate Solano Star, vindo da Austrália, resolveram se livrar de milhares de latas de maconha e as atiraram no mar.

As ondas trouxeram as latas para as praias do Rio de Janeiro e para o litoral norte de São Paulo. Os usuários começaram a pescá-las e trocá-las por mantimentos e dinheiro.

*A quantidade de THC dessa maconha era tão elevada que, a partir de então, **da lata** virou sinônimo de maconha forte. Ou qualquer coisa genuinamente boa, como intitulou um dos seus discos a cantora Fernanda Abreu, **Da lata**.*

ANEXO F – “Linha do Tempo”

Transcrição do conteúdo do painel que descrevia situações referentes à história das drogas em períodos remotos da existência humana e nos diversos períodos da nossa história (desde 5.000 a.C passando ao Século IV, Século XVII, 1600, 1700, 1800, 1900)

- 3.000 a.C.: data aproximada que se estabelece o uso de chá mate na China.
- 2.737 a.C: tratado chinês recomendada cannabis contra dores reumáticas, menstruais e outros males.
- Séc. IV: São João Crisóstomo, bispo de Constantinopla: “Ouço o homem chorar.” “Não haverá vinho”! “Oh insensatez! Oh loucura!”.
- 1.000: o Ópio está difundido na China e no Extremo Oriente.
- 1.493: ao voltar da América, Colombo introduz o tabaco na Europa.
- 1549: possivelmente chegaram ao Brasil os primeiros escravos africanos. Tudo indica que introduziram a maconha no Brasil.
- Séc. XVII: na Rússia, o Czar executa quem usa tabaco. Estabelece que o réu seja torturado até que diga quem é o fornecedor.
- Em 1650: o tabaco é proibido na Bavária, Saxônia e em Zurique (Suíça). As leis não “pegam”.
- Em 1691: a cidade alemã de Lüneberg estabelece pena de morte para o fumante de tabaco.
- Em 1785: Benjamin Rush publica trabalho sobre os efeitos da bebida, e chama o abuso de doença.
- Em 1789: foi fundada em Litchfield (EUA), a primeira sociedade pela abstinência de álcool.
- 1844: a cocaína é isolada em sua forma pura.
- 1830: a Câmara de Vereadores do RJ proíbe o uso de maconha. O vereador recebe multa de 20 mil réis e o escravo apanhado, três dias de cadeia.
- 1804: “o hábito da embriaguez é doença mental” Médico escocês.
- 1839-42: I Guerra do Ópio: os britânicos comercializam a substância que haviam proibido.
- 1845: Nova York promulga lei que proíbe a venda de bebida, logo revoga.
- 1852: Sociedade Estadual pela Abstinência é fundada por feministas.
- 1882: americanos fundam a liga pela liberdade pessoal, em oposição ao movimento pela abstinência obrigatória.
- 1884: Sigmund Freud trata sua depressão com cocaína: “... simplesmente você fica mais normal é difícil acreditar que está sob influência de uma droga.”.
- 1890: o código penal brasileiro determina prisão para quem se embriague habitualmente ou se apresente bêbado em público.
- 1956: II Guerra do Ópio.

ANEXO G

Painel da atualidade – século XXI (2001) composto por matérias de jornais e revistas.

- *A verdade sobre a maconha.*

Por Denis Russo Burgierman, Design de Alceu Nunes.

Poucos assuntos dão margem a tanta mentira, tanta deturpação, tanta desinformação.

Afinal, quais os verdadeiros motivos por trás da proibição da maconha? A droga faz mal ou não? E isso importa?

- *Drogas engrossam multidão que vive nas ruas da capital*

A Razão

- *Maconha é pega em mochila*

Diário de Santa Maria

- *O Brasil é o país que mais usa remédios pra emagrecer.*

Zero Hora

ANEXO H

Música Senhas – Adriana Calcanhoto

Senhas

Eu não gosto do bom gosto
Eu não gosto de bom senso
Eu não gosto dos bons modos
Não Gosto

Eu agüento até rigores
Eu não tenho pena dos traídos
Eu hospedo infratores e banidos
Eu respeito conveniências
Eu não ligo para conchavos
Eu suporto aparências
Eu não gosto de maus tratos

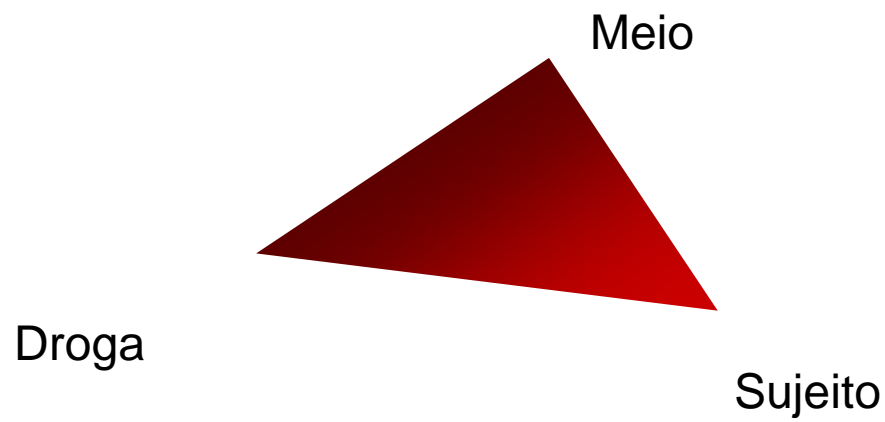
Mas o que eu gosto é do bom gosto
Eu não gosto do bom senso
Eu não gosto dos bons modos
Eu não gosto
Eu agüento até os modernos
E seus segundo cadernos
Eu agüento até os caretas
E suas verdades perfeitas

Mas o que eu gosto é do bom gosto
Eu não gosto do bom senso
Eu não gosto dos bons modos
Eu não gosto

Eu agüento até os estetas
Eu não julgo competência
Eu não ligo para etiqueta
Eu aplaudo rebeldias
Eu respeito tirania
Eu compreendo piedades
Eu condeno mentiras
Eu condeno piedades

Mas o que eu gosto é do bom gosto
Eu não gosto do bom senso
Eu não gosto dos bons modos
Eu não gosto
Eu gosto dos que têm fome
Dos que morrem de vontade
Dos que secam de desejo
Dos que ardem...

ANEXOS I



*Limitação dos olhares focados nos vértices isolados
(muda-se qualquer um deles e muda-se a resposta)*

*- Qual o grau de compatibilidade entre o sujeito, a droga e o contexto
onde o uso acontece?*

ANEXOS J

Uma classificação dos psicoativos conforme seus efeitos

“Estimulantes”

Cocaína, anfetaminas, nicotina, cafeína, teobromina

“Depressores”

álcool, barbitúricos, heroína/opioides maconha, calmantes

“Perturbadores”

*cogumelos, LSD, maconha em dose alta, inalantes, atropínicos,
anfetaminas modificadas (“ecstasy”, “ice”)*

ANEXOS L

*As “classificações” dos usuários
(o que são classificações?)*

POR PADRÃO DE CONSUMO:

Nowlis (1992):

“Experimentador”

“Recreativo ou ocasional”

“Habitual”

“Dependente”

Mc Crady e Epstein (1998):

“Circunstancial”

“Frequente”

“Farrista” (“binge”)

ANEXOS M

Outras classificações dos usuários (na verdade, dos usos)

POR MOTIVAÇÃO PARA O USO

*recreativo, instrumental, religioso/filosófico, ritualístico,
terapêutico, mistos...*

POR INTENSIDADE DO USO

“leve”, “moderado”, “pesado”

Ex: o critério é quantidade?

ANEXO N

Título: Os (des) caminhos das drogas

Autor: Celina Ayres

Editora: Valparaíso de Goiás: [s.n.],

Ano: 2002.

Título: Nem soldados nem inocentes: juventude e tráfico de drogas no Rio de Janeiro

Autor: Otavio Cruz Neto,

Editora: Fio cruz,

Ano: 2001.

Local: Rio de Janeiro

Título: Se liga !: O livro das drogas

Autor: Myltainho Severiano Silva

Editora.: Record,

Ano: 2000.

Local: Rio de Janeiro

Título: Legalizar drogas não, descriminalizar sim.

Autor: Elisaldo Carlini

Editora: Ciência Hoje

Artigo de Revista, v.31, n.181, p.8-11, abr.

Ano: abril/ 2002.

Título: O Poder dos bandidos. Época,

Autor: Nelito Fernandes

Editora: Artigo de revista

Ano: n.223, p.78-83, 26 ago. 2002.

Título: Um Perigo Real.

Autor: Caruso, Marina.

Editora: Isto É,

Ano: n.1686, p.62-67, 23 jan. 2002.

Título: A Legalização do Uso das Drogas e suas Conseqüências Sociais.

Autor: Áurea Pimentel Pereira

Editora: Doutrina ADCOAS

Ano: v.5, n.5, p.146, maio 2002.

Título: Legalize-se a droga

Autor: Evandro Lins e Silva

Editora: Época, Artigo de revista1912.

Ano: n.231, p.13-17, 21 out.

Título: Êxtase e Ambulância

Autor: Ana Cristina Rosa

Editora: Época

Ano: 2002.

Título: A droga

Autor: Claude Olievenstein

Editora: Brasiliense

Ano: 1980

Título: A droga, a escola e a prevenção

Autor: Salete Maria Vizzolto

Editora: Vozes

Ano: 1987

Título: Narcotráfico: um jogo de poder nas Américas

Autor: José Arbex

Editora: Moderna (Coleção Polêmica)

Ano: 1994

Título: *Drogas - Hegemonia do Cinismo*

Autor: Maurídes de Melo Ribeiro e Sérgio Dario Seibel

Editora: Memorial

Ano: 1997

Título: Drogas e drogadição no Brasil

Autor: Richard Bucher

Editora: Artes Médicas

Ano: 1992

Título: Drogas e AIDS - estratégias de redução de danos

Autor: Fábio Mesquita e Francisco Inácio Bastos (orgs)

Editora: Hucitec

Ano: 1994

Título: O que é prevenção de drogas

Autor: Roberto Wusthof

Editora: Brasiliense (Coleção Primeiros Passos)

Ano: 1991

Título: O que é toxicomania

Autor: Jandira Masur

Editora: Brasiliense (Coleção Primeiros Passos)

Ano: 1985

Título: Educação sobre drogas: construindo parâmetros curriculares

Autor: Marcelo Campo

Editora: Educação sobre drogas: construindo parâmetros curriculares

Ano: 2002

Título: O que é toxicomania

Autor: Jandira Masur

Editora: Brasiliense (Coleção Primeiros Passos)

Ano: 1985

Título: Drogas, Dignidade e Inclusão Social: a lei e a prática de redução de danos.

Autor: Marcelo Araújo e Christiane Moema Sampaio

Editora: ABORDA

Ano: 2003

ANEXO O

Artigo analisado pelo Professor Guilherme Corrêa no capítulo intitulado:
Estratégias Educacionais – análise de materiais didáticos sobre drogas

Escola-droga

Guilherme Corrêa⁴³

O Estado não é nada mais que o efeito móvel de um regime de governamentalidade múltipla.

Michel Foucault

Imagine-se com dez anos de idade e aluno em uma sala de aula de quarta série do ensino fundamental; não se veja no passado, quando cursou a quarta série, mas como uma criança hoje, num universo onde contam 'vídeo games', computadores, tênis da moda, as infundáveis sessões de marquetagem destinadas às crianças em que se transformaram os programas infantis na televisão, 'pokemons', o medo de seqüestros, etc.ⁱ. Então, em sua sala de aula – que não mudou muito em relação àquela em que você estudou, a não ser talvez os materiais e o desenho da mobília – a professora, ou professor, como queira, distribui uma folha de papel na qual vocês devem fazer uma redação com um tema que diz respeito à aula sobre drogas ministrada anteriormente. Assim, acima das linhas em branco da folha, diante de você está o título: 'Eu conheço um viciado' .

Antes de sair de sua sala de aula, elabore rapidamente as linhas gerais da sua composição – lembre-se que tem dez anos: conhece alguém viciado em drogas? é algum parente, amigo, conhecido? Como sabe que é viciado? viciado em quê? Este exercício que lhe propus eu mesmo o fiz quando chegou às minhas mãos umas folhas foto copiadas do que, a primeira vista, parecia ser um livro didático para crianças, devido ao grande número de ilustrações. As cinquenta páginas não numeradas e sem referência bibliográfica, tratavam de um projeto chamado 'Drogas? Tô fora!' com o planejamento de cinco aulas de 'Língua Portuguesa/Educação para Saúde' . A redação referida acima é o exercício final sugerido como avaliação da primeira dessas aulas. A publicação na qual este material estava inseridoⁱⁱ foi encontrada numa escola de uma pequena cidade do interior de Santa Catarina. É um material bastante curioso e mereceria um artigo inteiro apresentando não só sua noção de drogas, mas também as estratégias de saúde a serem desenvolvidas junto a crianças das quatro primeiras séries do ensino fundamentalⁱⁱⁱ. Destinado a professores do ensino fundamental tem por objetivo desenvolver o tema transversal^{iv}. "Saúde". Recorrendo sempre a ilustrações – árvores, sóis brilhantes e muitas carinhas infantis nas mais diversas situações – , encaixadas no clichê do mundo infantil feliz, o material vai apresentando sua versão pedagógica da abordagem do uso de drogas. Assim, ao sugerir ao professor que faça alguns adesivos para serem distribuídos pela escola, um deles tem a frase: "Ao ir ao

⁴³ Pesquisador do Nu-Sol. Professor do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, mestre em Educação pela UFSC e doutorando no PEPG em Ciências Sociais na PUC/SP. Desenvolve pesquisas sobre estratégias e educacionais não escolarizadoras no Brasil contemporâneo.

hospital, visite a enfermaria de pneumologia, não para ver como os enfimatosos [sic] vivem, mas sim, para ver como é que eles estão morrendo”. Ilustrando esta frase há um leito de hospital, com um crucifixo sobre a cabeceira, e deitado sob as cobertas um menino exhibe seu rosto tranqüilo. Noutra sugestão de adesivos, em que o livro comenta “overdose de tranqüilizantes”, aparece o desenho de um menino com as pernas e o olhar desencontrados, como que embriagado. Ao sugerir ao professor que crie cartazes a serem reproduzidos, logo em seguida recomenda as frases ou cartazes que deve criar: “Evite a tentação da primeira dose”, “Droga é uma droga”, “Eu não entro nessa fria!”. Do mesmo modo, abaixo da sentença: “Crie um cartaz alertando sobre o perigo do consumo de cigarros”, aparece já pronto o desenho de um cartaz, no qual se vê um menino de óculos escuros com três cigarros acesos ao mesmo tempo, tossindo muito, e a frase “Você está bem... perto da Morte”.

Assim, entre as várias imagens de crianças □ ou adultos infantilizados? □ fumando, bebendo álcool, chá de cogumelo, cheirando lança-perfumes, imagens de seringas, caveiras, sepulturas com uma carinha sorridente na lápide, e muitas carinhas sorridentes, este livro da série “Alfabetização sem segredos” vai construindo uma noção de drogas, baseada no conceito de que “droga é toda substância que, introduzida no organismo, altera suas funções”. A droga aparece estreitamente ligada à degradação da vida e à morte, ao mesmo tempo em que promove uma espécie de sondagem da índole do aluno: “Você aceitaria experimentar algum tipo de droga para não ser criticado pelos colegas? Por quê?”; “Qual seria sua reação se alguém lhe oferecesse drogas?”; “Caso algum colega estivesse usando drogas, você falaria com a família dele? Por quê?”; “O que você costuma fazer quando se sente aflito ou inquieto?”

Imaginar os possíveis efeitos do desenvolvimento do trabalho escolar com o título “Eu conheço um viciado”, deixou-me curioso a respeito do modo como o tema das drogas vem sendo tratado nas escolas.

Uma vez que todas as escolas espalhadas pelo território nacional □ sejam elas financiadas pelo Estado ou privadas □ são orientadas pela LDB, cabe, antes de saber como essas escolas desenvolvem um tema como o das drogas, perguntar o que o Estado diz sobre as drogas. Uma tarde na biblioteca da Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina rendeu quase oito quilos de fotocópias. Deste material tomei cartilhas, relatórios e pesquisas feitos por órgãos oficiais do Estado, mais especificamente pelo Ministério da Saúde, pela Secretaria Nacional Antidrogas (SENAD), Casa Militar, Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas (CEBRID) e pela Universidade de Brasília. Com este material tentei apreender a noção de □drogas’ que orienta as ações do Estado brasileiro. Com a outra parte, composta por cartilhas, programas de prevenção e folhetos elaborados por especialistas da área de educação, tento mostrar a correspondência do debate e das estratégias de abordagem da problemática das drogas nas instituições de ensino responsáveis pelo ensino fundamental. A organização do material em ordem cronológica □ a partir, principalmente, da última metade da década de noventa □ mostrou-se bastante esclarecedora do movimento pelo qual passa a noção de droga neste curto período.

Em meados dos anos noventa a sociedade brasileira mobilizou-se a partir da promoção pelo Estado para diversos encontros, seminários e fóruns, a propósito da questão das drogas. Ao dar mostras claras de que não era uma doença circunscrita aos

grupos de homossexuais e de usuários de drogas injetáveis □ derrubando a noção moral e administrativamente confortável de grupo de risco □ , a AIDS mostrou uma possibilidade concreta de larga contaminação de indivíduos pertencentes aos mais variados estratos sociais. Isso fez com que o Estado, cuidadoso em melhorar a sorte da população, elaborasse uma série de campanhas com a finalidade de conter o avanço da doença sobre os cidadãos. Os números referentes aos infectados chamavam especial atenção para o grupo dos usuários de drogas injetáveis. É dessa constatação que acontece a passagem da utilização de estratégias de controle da AIDS para o emprego de estratégias de prevenção integral tendo como coluna mestra a prevenção ao uso indevido de drogas. Para enfrentar a ameaça representada por uma possível explosão do contágio de AIDS por meio dos usuários de drogas injetáveis, e lidar diretamente junto à população, foram publicadas cartilhas, fitas de vídeo, e promovidos cursos para multiplicadores^v.

Estas estratégias, então, empregadas pelo Ministério da Saúde enfatizavam a política da redução de danos e dirigiam-se especificamente às populações em situação de risco, a saber: “profissionais do sexo, jovens socialmente marginalizados, presidiários, populações de rua, e usuários de drogas”^{vi}. O trabalho preventivo e educativo com essas populações não ficava como responsabilidade dos serviços formais de saúde, educação e serviço social, mas das emergentes organizações não governamentais^{vii}. Neste contexto, a droga é tratada como fenômeno histórico, reconhecendo que “o ser humano sempre conviveu com drogas, e delas fez diferentes usos, ao longo da história”^{viii} E é interessante ver referências a grandes nomes da literatura mundial e ao uso que fizeram de drogas □ ‘perturbadoras’ : Fernando Pessoa □ “há doenças piores que as doenças...” □ , Baudelaire e o ópio e Aldous Huxley e suas experiências com a mescalina; a droga como substância que “transportava o espírito para outros territórios, para outras sabedorias”^{ix}.

O problema do abuso de drogas, ainda nestes materiais do Ministério da Saúde, é situado dentro do espectro das drogas legais: “o panorama epidemiológico do Brasil (...) mostra a prevalência das drogas legais: elas representam mais de 90% dos abusos ou usos freqüentes praticados pela população. Seu custo social é altíssimo, ultrapassando de longe aquele das drogas fora da lei. Em termos de mortalidade, o abuso de álcool e fumo é responsável por cerca de 95% dos casos de óbito devidos a drogas, sendo que somente 5% são imputados às .outras drogas., no seu conjunto”^x.

É clara a oposição às posturas radicais defendidas pelos setores da organização estatal responsáveis pela repressão ao uso de drogas ilegais: “os expoentes da postura antidroga, (...) não enxergam o óbvio: que a □ ‘guerra contra as drogas’ é inoperante, e que nunca haverá □ ‘vitória final’ , já que as drogas fazem parte, desde sempre da vida humana. Mas há ainda mais: todas aquelas intervenções que se pautam na abordagem exclusiva do □ ‘dizer não’ , são contraproducentes e surtem efeitos contrários”^{xi}.

A preocupação aqui não é criminalizar o uso de drogas, mas recuperar o dependente, que deve ser considerado como um doente^{xii}, dentro do ideal da reinserção social, pela via da reconstituição familiar^{xiii}. É neste ponto □ ‘ideal’ que ocorre a reintegração dos que se encontram em situação de risco. Ponto no qual esses sujeitos passam a estabelecer laços familiares, mesmo que tênues, no qual, automaticamente, as instituições formais passam a atuar. Reinseridos, reajustados, eles restabelecem contato

com a rede formal de assistência à saúde, educação e serviço social. Ou seja, o isolamento, que é a condição que caracteriza as populações de risco, impede qualquer intervenção preventiva; portanto, qualquer ação neste sentido deve promover o restabelecimento dos vínculos sociais, num crescendo que vai da família à escola, aos grupos de auto-ajuda e à rede formal de assistência. Dentro deste conjunto de ações de ajustamento e de reinserção, a escola assume um papel de grande importância.

Desta maneira, “frequentar uma escola representa um referencial de cidadania e fortalece a identidade pessoal, tantas vezes abalada sob o impacto das adversidades sofridas. Devidamente instrumentalizada e com habilidade para segurar e direcionar o aluno, a escola é capaz de manter os jovens afastados da marginalização, mesmo com suas estruturas familiares precárias ou quase inexistentes”^{xiv}.

Em novembro de 1998, acontece o “I Fórum Nacional Antidrogas”, evento que inaugura um importante passo para a compreensão de uma noção de ‘drogas’ utilizada pelo Estado brasileiro. Com o objetivo de abrir um diálogo entre a sociedade e o Governo Federal, e de ouvir as sugestões da sociedade, o Fórum, destinado exclusivamente às organizações não-governamentais^{xv}, reuniu representantes dos mais diversos setores. Ao todo foram 30 subgrupos separados em quatro grupos de trabalho: grupo de prevenção, de tratamento, de repressão e um último grupo chamado global. Entre todos estes subgrupos havia, por exemplo, um subgrupo para o pessoal da redução de danos, outro chamado Populações Excluídas, e ainda Criação de Empregos, Internação, Reinserção Social, Mútua-ajuda, Comunidades Terapêuticas, Modificações Legislativas, Comunicação e Marketing, etc. Havia também o subgrupo Escola, um dos treze subgrupos do Grupo Global, juntamente com outros como Família, Local de Trabalho, Mulheres, Crianças e Adolescentes, Instituições Religiosas e outros. No discurso que profere na abertura do encontro, o Presidente da República refere-se à escola da seguinte maneira: “Precisamos, no Brasil, ampliar a consciência do professorado, da gestão das escolas, mas, sobretudo, das famílias, com relação à questão das drogas”^{xvi}.

E segue apresentando um outro lado da questão: “mas, há o outro lado, digamos, propriamente repressivo, da questão das drogas. (...) Isso requer um trabalho de inteligência e de informação. Não é apenas um trabalho de repressão, mas é de conhecimento das tramas que estão por trás daquilo que aparece à primeira vista e que é, normalmente, o objeto da repressão. O objeto da repressão, raramente, está diretamente vinculado à trama de sustentação do tráfico de drogas. (...) É ilusão pensar que as informações, hoje, são monopólio do Estado. Pelo contrário. Hoje, também a sociedade dispõe das informações. E, muitas vezes, até mais depressa e mais abundante do que o próprio aparelho de Estado”^{xvii}.

Consultando cuidadosamente o relatório, ficam mais claras frases tais como ‘Isso requer um trabalho de inteligência e de informação’ ou ‘É ilusão pensar que as informações, hoje, são monopólio do Estado.’, ou ainda ‘Hoje, também a sociedade dispõe das informações’. O “subgrupo R2” – um dos três subgrupos do “grupo de repressão” –, responsável pelo tema “Participação da Sociedade na repressão ao Tráfico - Proteção à Testemunha e Definição do Campo de Atuação das ONGs”, em seu relatório “deu destaque à necessidade de estimular-se a denúncia; incentivar-se a delação premiada e de editar-se lei estabelecendo regras de proteção às testemunhas,

concedendo-se às ONGs as missões de dar apoio psicosocial aos familiares de testemunhas protegidas e fornecer moradias provisórias”^{xviii}.

Chamo atenção para a proximidade, a sinonímia mesmo, entre as palavras denúncia e delação. Nesse contexto de “participação da sociedade na repressão ao tráfico” a diferença possível é que a delação pode mobilizar uma rede de proteção à testemunha, todavia, perde sua diferença qualitativa ao produzir o mesmo efeito: ao chegar aos órgãos oficiais competentes, “por correio, telefone ou outros meios”^{xix}, transformam-se em informação, em trabalho de inteligência.

As situações apresentadas até agora, enfatizando os discursos produzidos por órgãos e pessoas representantes do estado, compõem uma galeria que tenta, mesmo que apressadamente, mostrar o largo espectro do que se diz, oficialmente, em relação às drogas. Desta variada flora discursiva, muitos espécimes são aproveitados para decoração, enquanto outros são produzidos e distribuídos gratuitamente à população e devorados vorazmente. O efeito ornamental de alguns discursos não deve, todavia, ser subestimado, pois são estes que dão corpo a uma imagem de estado acolhedor, no qual o cidadão tem ampla liberdade de expressão.

Um episódio ocorrido no fórum permite começar a delinear o discurso sobre drogas que o estado brasileiro efetivamente faz funcionar, que tem força e volume para preencher os largos canais das políticas destinadas aos grandes contingentes populacionais e, ao mesmo tempo, fluidez e simplicidade suficientes para percorrer os complicados e finíssimos canais que penetram nas comunidades, nas famílias e, até o mais íntimo da vida de cada um, ali onde percebe-se a si mesmo como cidadão, com direitos deveres e sujeito ao assédio do Estado em vista do cumprimento das leis.

O subgrupo chamado Redução de danos e portadores de HIV, teve uma participação inesperada de pessoas ligadas a grupos religiosos □ Federação Brasileira de

Comunidades Terapêuticas, Amor Exigente, Pastoral de Dependência Química/CNBB □ e ao aparato policial, que correspondeu a 68% dos integrantes; eram contrários à troca de seringas e propunham a abstinência como única forma de tratar a questão das drogas. Os outros 32% eram pessoas envolvidas em atividades de redução de danos em instituições governamentais e não-governamentais. Foram produzidos, assim, dois relatórios, um incluindo troca de seringas e outro excluindo troca de seringas^{xx}. Esta reunião insólita de membros de ONGs, professores universitários, religiosos e policiais, põe em cena os principais atores do teatro da prevenção ao uso de drogas e expõe o argumento da pantomima: grupos com interesses realmente opostos □ confrontando ciência e dogma religioso, estratégias libertadoras e medidas repressoras □ unidos na promoção da impossibilidade de pensar a vida sem governo.

Os diversos grupos ali presentes legitimam e conferem, pela sua diversidade e proveniências □ militares, policiais, religiosos, advogados, agentes comunitários, assistentes sociais, professores, pesquisadores... □ uma voz à sociedade. Seus relatórios □ pedindo verbas; aperfeiçoamento de leis e regulações; integração entre agências federais, estaduais e municipais; aumento de pessoal qualificado, cursos de aperfeiçoamento; campanhas de prevenção; repressão policial; criminalização; descriminalização; reformulação de práticas pedagógicas; reinserção social, etc. □ dirigem-se ao estado e reforçam seu qualificativo de democrático.

Escola e droga

A partir das recomendações do I Fórum Nacional Antidrogas, foi organizado, pela Secretaria Nacional Antidrogas e pela Universidade de Brasília, o curso “Prevenção ao Uso Indevido de Drogas: diga sim à vida”. Este curso visava “contribuir para a formação de profissionais ou de membros da comunidade em geral devidamente qualificados para atuar na prevenção ao uso de drogas”^{xxi}. Os conteúdos elaborados por especialistas tinham por objetivo “oferecer informações consistentes (...) de maneira clara e fundamentada em literatura atualizada”^{xxii}. As estratégias de ensino empregadas neste curso □ oferecido gratuitamente a trinta mil futuros trabalhadores da missão de prevenir contra o uso indevido de drogas □ surpreendem ao ressuscitar a instrução programada^{xxiii}. Enquanto os conteúdos eleitos para o programa seguem a já consolidada liturgia dos cursos de prevenção às drogas □ definição de droga, classificações das mesmas (naturais, sintéticas, psicotrópicas, lícitas e ilícitas □ , classificação dos usuários (experimentador, recreativo, funcional e dependente), uma listagem das drogas e seus efeitos e estratégias de prevenção □ a instrução programada, rediviva, causa a impressão de que o que importa aprender são os conteúdos expressos no programa, quando o que está se processando, é um amortecimento da capacidade de pensar e de querer, do exercício da vontade. A descrição de um desses exercícios presente na apostila do curso não vai deixar dúvidas sobre o que estou dizendo: sob o título “autoavaliação” está a sentença “Complete as lacunas utilizando a palavra-chave adequada:”, segue então um conjunto de doze palavras que devem ser colocadas nas lacunas existentes nas frases de □a’ a □f’ , imediatamente após as frases aparece o mesmo conjunto de palavras só que desta vez colocadas na ordem em que devem aparecer nas lacunas das frases acima.

“AUTO-AVALIAÇÃO

Complete as lacunas utilizando a palavra-chave adequada:

Palavras-Chave

experimentador	controlada	motivação
habitual	consciência	ocasional
abusivo	tranquilizantes	pessoa
comportamento	dependência	droga

- a) As drogas psicotrópicas são substâncias capazes de alterar o _____ das pessoas.
- b) Mesmo certas drogas chamadas lícitas podem ter sua comercialização _____ por leis. É o caso dos _____ .

c) O uso indevido de certas drogas lícitas é uma questão importante em relação à saúde da população porque pode causar _____ .

d) Existem tipos diferentes de usuários de drogas. O usuário _____ é aquele que experimenta um ou mais tipos de drogas sem dar continuidade ao uso, enquanto o usuário _____ faz uso freqüente, podendo ocorrer prejuízos à vida profissional ou familiar.

Há também o chamado usuário _____ que se utiliza da droga esporadicamente, numa situação especial, como no caso dos bebedores sociais e o usuário _____ cujo consumo adquire papel de destaque na sua vida, acarretando sérios prejuízos profissionais, sociais e familiares.

e) O triângulo básico do consumo de drogas é representado pela _____ pela _____ e pelo contexto sócio-cultural.

f) Existem diferentes _____ para o consumo de drogas como a obtenção do prazer ou a modificação deliberada do estado de _____ .

Gabarito:

- a) comportamento
- b) controlada; tranqüilizantes
- c) dependência
- d) experimentador; habitual; ocasional; abusivo
- e) pessoa; droga
- f) motivações; consciência^{xxiv} .

Os materiais didáticos utilizados nas escolas seguem a liturgia, acima referida, dos cursos de prevenção às drogas. E este é um dos fios discursivos com que a escola tece a teia da prevenção, uma teia que arrasta consigo toda sorte de sanção moralizadora: “Todo uso de drogas é arriscado!”^{xxv}; “(...) Não significa eximir o consumidor ocasional (mesmo criança ou adolescente) da aplicação da pena da lei...”^{xxvi}; “Solte todas as suas angústias para aquele que patrocinou sua vida, que ele o ajudará a levar avante seus projetos. [...] Assuma seu papel de cidadão e mude sua vida como você gostaria...”^{xxvii}; “O consumo de drogas deve ser considerado como um sinal de destruição da vida em termos de saúde e de valores...”^{xxviii} .

Uma boa visão da rede tecida pela prevenção no ensino escolar é dada pelo sumário com “subsídios de prevenção integral para o educador”, constante do “Programa de Prevenção Educação e Vida” realizado pela Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina. A partir da identificação da gravidade do problema das drogas, este programa compõe uma grande e complexa seqüência de vinte cinco temas^{xxix} organizados em planos de aula com os itens: objetivos, desenvolvimento do tema, atividades da clientela (alunos).

Entre todas essas opções a disposição de professores e alunos, a escola institui um tipo de liberdade ao qual seremos, se já não estamos, acostumados: a liberdade de

escolher entre um conjunto restrito e estabelecido previamente de itens postos à disposição, que desembocam sempre na normalização e no ajustamento dos sujeitos de modo a caberem confortavelmente na figura do cidadão livre dentro do horizonte delimitado pelas leis e pela moral.

Agora sim, sinto-me falando de drogas. Refiro-me ao efeito narcotizante dessas intervenções, dessas aplicações diárias, pacientes, constantes, desde a mais tenra idade, de drogas que abalam a vida ao produzi-la morna, prevenida, segura e que têm como princípio ativo o “saber sem vontade”^{xxx}.

Arremato o vislumbre, que espero que este texto tenha proporcionado, da pedagogia que interessa ao Estado brasileiro na atualidade, com a seguinte declaração do Ministro da Educação, ao comentar os desvios de verbas do Programa Federal Bolsa-Escola e a importância da “participação social nas deliberações públicas”: “é importante que tenhamos pessoas como o vereador Otto Barroso, responsável pela denúncia de fraude no município de Jutuabá (MG). O aumento da participação social nas deliberações públicas significa a radicalização da democracia. Certamente surgirão pessoas, atentas como ele, capazes de identificar problemas e denunciá-los. [...] Desde julho o Ministério da Educação vem investigando denúncias de irregularidades na destinação de recursos. Trezentas denúncias chegaram por meio do telefone 0800-616161, e estão sendo apuradas”^{xxxii}.

A denúncia como forma de participação social e exemplo de radicalização da democracia, sublinhada pelo Ministro, dá idéia da eficiência de uma espécie de pedagogia da delação □ com programas, conteúdos e técnicas didáticas □ que vem sendo largamente implantada no país. Basta atentar para os programas vespertinos de televisão nos quais o principal argumento são as denúncias da população feitas por meio de telefones gratuitos. Os meios de comunicação de massa mais importantes □ televisão, rádio, imprensa, internet e escola □, e também o Governo Federal, têm dado mostras de seu empenho em educar o povo dentro dessa perspectiva, por assim dizer, democrática. Inventa-se no Brasil um povo que sente que decide, quando delata.

Olhando os créditos das publicações oficiais que utilizei neste ensaio, encontrei vários nomes nas comissões de consultoria, equipes de elaboração, colaboradores, especialistas... Adriano, Nelita, Sueli, Gilson, Maria, Almeli, Lídia, Saulo, Fernando, Ione, Marisa, Flávia, Carlos, Eliseu, José, Izilda, Clarinha, Ruy, Rosane, Shirley, Juçara, Araí, Mileide, Gey, Ana, Dóris, Liana, Márcia, Thérèse, Aluísio, Waleska, Alício, Aracy... são alguns nomes de pessoas que, como qualquer um de nós, freqüentaram escolas, estudaram segundo as determinações da LDB, tornaram-se profissionais e agora fazem aparecer a expressão do estado em palavras. Assim, Como sabemos muito bem,

“o Estado não tem entranhas, e não simplesmente no sentido de que não tenha sentimentos, nem bons nem maus, mas que não tem entranhas no sentido de que não tem interior. O Estado não é nada mais que o efeito móvel de um regime de governamentalidade múltipla”^{xxxiii}

Notas

ⁱ Esta lista de situações que cercam um estudante brasileiro de dez anos embora pareça 'típica' é bastante limitada, pode-se ter uma noção disto lembrando que, em 1990, 60% das unidades escolares do Brasil eram escolas multisseriadas, ou seja escolas que reúnem, simultaneamente, em uma mesma sala de aula e sob a responsabilidade de um mesmo professor as primeiras quatro séries do ensino fundamental, cf. Cássia Ferri. *Classes multisseriadas: que espaço escolar é esse?* Florianópolis, 1994, p. 152. Dissertação de Mestrado em Educação - Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Com isto quero lembrar a grande parcela dos alunos brasileiros nesta faixa etária que não tem acesso a computadores, não conhece 'vídeo games', não tem tênis da moda e sequer energia elétrica em suas casas, ou seja, a realidade dos estudantes do país é muito variada e desigual não podendo ser tomada como padrão a classe média dos centros urbanos, até porque classe média no Brasil, com casa, carro e computador, é muito pouca gente.

ⁱⁱ Maria Radespiel. *Alfabetização sem segredos: temas transversais*. Contagem, Editora IEMAR, 1998.

ⁱⁱⁱ Ensino fundamental é a denominação que substitui, na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Federal n.9.394 de 20/12/1996, a antiga denominação de primeiro grau da LDB anterior, Lei Federal n. 5692 de 11/08/1971. O ensino fundamental refere-se às oito primeiras séries (mais rigorosamente aos quatro primeiros ciclos, correspondendo cada ciclo a duas séries) da educação escolar e corresponde ao ensino obrigatório exigido pelo Estado, cf. *Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, MEC/SEF, 1997.

^{iv} Temas transversais, são uma série de cinco temas (ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural), instituídos pela nova LDB para o ensino escolar. Não constituem disciplinas e podem ser desenvolvidos dentro de qualquer disciplina, com maior ou menor grau de aprofundamento, segundo necessidades que podem variar quanto a faixa etária dos alunos, especificidades regionais ou demandas de cada grupo. *Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Apresentação dos temas transversais e ética*. Brasília, MEC/SEF, 1997.

^v Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Assistência à Saúde. Coordenação-Geral do PNDST/AIDS. *Drogas, AIDS e Sociedade*. Brasília, Coordenação Geral de Doenças Sexualmente transmissíveis/AIDS, 1995, p. 3.

^{vi} Richard Bucher. *Prevenindo contra as drogas e DST/AIDS: populações em situação de risco*. Ministério de Saúde. Programa Nacional DST/AIDS. Brasília, out. 1995, p. 22.

^{vii} Idem, p. 22.

^{viii} Neri Filho. “Preconceitos e conceitos sobre drogas in: *Drogas, AIDS e Sociedade*. Brasília: Coordenação Geral de Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS, 1995, p. 28.

^{ix} Idem, p. 29.

^x Richard Bucher. .Drogas na sociedade. in: Ministério da Saúde. Secretaria de Assistência à saúde. Coordenação-Geral do PNDST/AIDS. *Drogas, AIDS e Sociedade*. Brasília: Coordenação Geral de Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS, 1995, p. 35.

^{xi} Idem, p. 48.

^{xii} Richard Bucher. *Prevenindo contra as drogas e DST/AIDS: populações em situação de risco*. Ministério da Saúde. Programa Nacional DST/AIDS. Brasília, out. 1995, p. 08.

^{xiii} Idem, p. 27.

^{xiv} Ibidem, p. 28.

^{xv} I Fórum Nacional Antidrogas (Brasília: 1998). *Relatório do I Fórum Nacional Antidrogas*, 27 a 29 de novembro de 1998. Brasília, SENAD, 1999, p. 05.

^{xvi} Discurso do presidente Fernando Henrique, na abertura do I Fórum Nacional Antidrogas in: *Relatório do I Fórum Nacional Antidrogas*, 27 a 29 de novembro de 1998. Brasília, SENAD, 1999, p. 08.

^{xvii} Idem.

^{xviii} Relatório do Grupo de Repressão in: I Fórum Nacional Antidrogas in: *Relatório do I Fórum Nacional Antidrogas*, 27 a 29 de novembro de 1998. Brasília, SENAD, 1999, p. 40.

^{xix} Idem, p.42.

^{xx} I Fórum Nacional Antidrogas in: *Relatório do I Fórum Nacional Antidrogas*, 27 a 29 de novembro de 1998. Brasília, SENAD, 1999, pp. 17-24.

^{xxi} Eliane Maria Fleury Seidl (org). *Prevenção ao uso indevido de drogas: diga SIM à vida*. Brasília, CEAD/UNB, SENAD/SGI/PR, 1999, vol. 01, p. 04.

^{xxii} Idem.

^{xxiii} Instrução programada é um conjunto de técnicas de ensino baseadas nas teorias da comunicação em que o aluno é encarado como um dispositivo receptor de informações input que processando-as pode devolvê-las ao meio, output; a análise da qualidade da informação processada permite avaliar a aprendizagem. Uma das novidades disso tudo são os materiais auto instrucionais, elaborados por programadores especializados, que segundo a lenda permitem ao aluno aprender conteúdos escolares sozinho, sem a intervenção do professor.

Posta em marcha nos anos setenta, a instrução programada foi a panacéia pedagógica da Ditadura Militar, adquirida por preços altos com a celebração do acordo MEC/USAID, quando a educação pública passou a ser estratégia de segurança nacional.

^{xxiv} Cf. Elaine Maria Fleury Seidl (org.). *Prevenção ao uso indevido de drogas: diga sim à vida*. Brasília, CEAD/UnB; SENAD/SGI/PR, 1999. Vol. 1, pp. 20-21.

^{xxv} Carlos dos Santos Silva. *Drogas! Se eu quiser parar você me ajuda?* Rio de Janeiro, Autores e Agentes Associados, 1977. 3ª ed., p. 17.

^{xxvi} Idem, p. 8.

^{xxvii} Secretaria Municipal de Educação de Criciúma. *Criciúma cuidando da sua saúde: diga não às drogas*. Curitiba, Base Editora, p. 13.

^{xxviii} Governo do Estado de Santa Catarina. *Previda, programa prevenção educação e vida: subsídios de prevenção integral para o educador*. Florianópolis, Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Desporto, p. 11.

^{xxix} Família; Adolescência; Sexualidade; DST; AIDS; Relacionamento; Amizade; Religiosidade; Valores; Meios de Comunicação; Poder de Decisão; Projeto de Vida; Participação do Jovem na Construção da História; Educação Ambiental; Educação para o Trânsito; Trabalho e Lazer; Recomendações Gerais; Abordagens de Prevenção; Drogas Psicotrópicas; Automedicação; Álcool; Tabagismo; Drogas Voláteis; Maconha e, finalmente, Cocaína.

^{xxx} Max Stirner. *O Falso Princípio de Nossa Educação*. São Paulo, Imaginário, 2001.

^{xxxi} *Folha de São Paulo*, 01/01/2001.

^{xxxii} Michel Foucault. "Fobia al Estado" in *La Vida de los Hombre Infames. ensayo sobre desviación y dominación*. Madrid, La Piqueta, 1990, p. 308.



This document was created with Win2PDF available at <http://www.win2pdf.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.