

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

THAIS DOMINICIANO DOS REIS

**O OLHAR SOBRE A ESCOLA EM NARRATIVAS DE DEPENDENTES
QUÍMICOS**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

SÃO PAULO
2020

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

THAIS DOMINICIANO DOS REIS

**O OLHAR SOBRE A ESCOLA EM NARRATIVAS DE DEPENDENTES
QUÍMICOS**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

Dissertação apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial, para a obtenção do título de Mestre em Educação: Currículo, sob a orientação da Profa. Dra. Ana Maria Saul.

Autorizo exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta Dissertação de Mestrado por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Assinatura: _____

Data: _____

E-mail: _____

Cutter

REIS, Thaís Dominiciano

O olhar sobre as escolas em narrativas de dependentes químicos/

Thaís Dominiciano dos Reis. São Paulo, 2020.

94p.;

Orientadora: Professora Dra. Ana Maria Saul.

Dissertação (Mestrado em Educação Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Educação Currículo, 2020.

Dependente químico 2. memórias escolares 3. exclusão escolar.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Ana Maria Aparecida Saul (Orientadora)

Prof. Dr. Antonio Chizzotte (PUC/SP)

Prof. Dr. José Antonio Gonçalves Leme (FUNAP/SP)

Dedico este trabalho a todos aqueles que acreditam que
a educação pode mudar as pessoas, e que as
pessoas podem mudar o mundo...

O presente trabalho foi realizado com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ).

This study was financed in part by the Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ).

Número de Processo: 133897/2018-4

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, acima de tudo.

Aos meninos e meninas, silenciados e anulados pelas entrelinhas da drogadição, subtraídos de si mesmos, considerados a escória do mundo, mas que me fazem cotidianamente sonhar por um mundo melhor.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), que me possibilitou a concretude de um sonho.

A equipe da clínica de Reabilitação Kairós, tesouros, que me auxiliaram das mais diversas formas, a prosseguir no caminho da educação.

A meus pais, ao meu irmão, à minha irmã, pelo acompanhamento, torcida, amizade, apoio, escuta e conselhos.

Ao Rodrigo, por tudo e , principalmente, pelo companheirismo.

À querida professora e orientadora, Ana Maria Saul, pelo rigor, e orientação.

A meus amigos, companheiros de casa. Foram muitos meus lares nesta temporada, porém não posso deixar de agradecer, especialmente a Bruna e Carol.

Aos professores do Programa: Alípio Casali, Marina Graziela Feldmann e Mere Abramowicz, pelas maravilhosas aulas que me fizeram crescer principalmente como ser humano.

Aos Professores Doutores da banca de qualificação: Antonio Chizzotti e José Antonio Leme, pelas sugestões e reflexões em torno da redação e pelo crescimento pessoal.

Aos meus amigos, mestrandos e doutorandos, que tornaram esta jornada ainda mais rica, emocionante e reflexiva.

À secretária do programa de Educação: Currículo, Cida, pela presteza frente a todas as dificuldades burocráticas.

A Isabel Nache, amiga e chefe, que esteve comigo em todo percurso, quem me ensinou o significado da palavra gratidão e, principalmente, da palavra esperar.

À todas as pessoas que participaram direta ou indiretamente deste processo.

“Aos esfarrapados do mundo, e aos que neles se descobrem e,
assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas,
sobretudo, com eles lutam”.

Paulo Freire

RESUMO

Thaís Dominiciano dos Reis; **O olhar sobre a escola em narrativas de dependentes químicos.**

Considerando que a cada dia meninos e meninas são expulsos dos bancos escolares e assumem, como destino, os bancos de praças, passando a fazer uso abusivo de substâncias psicoativas (SPA), este trabalho objetiva analisar narrativas de protagonistas desta realidade, a partir de suas memórias sobre a escola e o ingresso no mundo das drogas.

Partindo de vozes comumente silenciadas, por meio da pesquisa narrativa, buscaremos responder à pergunta: **O que as memórias de escolarização de dependentes químicos revelam sobre as situações-limites experienciadas no momento que os sujeitos adentram o mundo das drogas?**

FREIRE (1986; 1996; 2005) a principal referência para fundamentar essa pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa são jovens e adultos que se encontram em tratamento, sob regime de internação, em uma clínica de reabilitação para dependentes químicos.

Procuramos investigar o quê a escola perpetua na memória destes sujeitos, com o objetivo de examinar a responsabilidade da escola e de condições pessoais, que os impulsionaram para a drogadição, e anunciar possibilidades de transformação de um contexto de exclusão escolar, fundamentadas em práticas humanizadoras.

Esperamos com este estudo contribuir com aqueles(as) que enfrentam diariamente a problemática da drogadição nos mais diversos estágios do desenvolvimento humano.

Palavras Chaves: Dependente químico; memórias escolares; exclusão escolar;

ABSTRACT

Thais Dominiciano dos Reis: The look on the school in narratives of drug addicts.

Considering that every day boys and girls are expelled from school benches, and take as their destination the benches of squares, starting to make abusive use of psychoactive substances (SPA), this paper aims to analyze narratives of protagonists of this reality, from their memories about school and entering the drug world. Starting from voices commonly silenced, through narrative research, we will seek to answer the question: What do the memories of drug addiction schooling reveal about borderline situations experienced of people who entered the world of drugs?

FREIRE (1986; 1996; 2005) be the main reference to support this research.

The research subjects are young and adults who are undergoing treatment under hospitalization in a drug rehabilitation clinic.

We will seek to investigate which school perpetuates in the memory of these subjects in order to examine the responsibility of the school and personal conditions that drove them to drug addiction, and announce possibilities for transformation of a context of school exclusion, based on humanizing practices.

We hope with this study to contribute to those who face daily the problem of drug addiction in various stages of human development.

Keywords: Chemical dependent; School memories; School exclusion.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I – O QUE É DEPENDÊNCIA QUÍMICA.....	25
1.1 O ser humano e a dependência química	29
1.2 Políticas sobre drogas e a rede de atenção psicossocial.....	33
1.3 As comunidades Terapêuticas e os Serviços de atenção ao usuário de Substâncias Psicoativas (SPA)	38
CAPÍTULO II – DROGADIÇÃO E EDUCAÇÃO	46
2.1 A escola como um contexto de exclusão	51
CAPÍTULO III – VOZES SILENCIADAS	56
3.1 Memórias de escolarização	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS – FAZER HOJE O QUE PODE SER FEITO	65
4.1 As rodas de conversa	67
4.2 Círculos de cultura – Temas geradores.....	68
4.3 Os conteúdos escolares	69
4.4 Formação de conselheiros em Dependência Química	70
REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO	75
APÊNDICES	78

LISTA DE QUADROS E TABELAS

QUADROS

QUADRO I - QUESTÕES ORIENTADORAS DA ENTREVISTA

TABELAS

TABELA I – NÍVEIS DE DEPENDÊNCIA QUÍMICA – FREBRACK 2019

TABELA II – PRINCIPAIS ASSUNTOS DAS CONVENÇÕES DA ONU

TABELA III – ABORDAGEM CONTEMPORÂNEA PARA COMUNIDADES TERAPÊUTICAS

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AA – Alcoólicos Anônimos

ANVISA – Agência Nacional de Vigilância Sanitária

CAPS – Centro de Atenção Psicossocial

CID – Código Internacional das Doenças

CONAD – Conselho Nacional de Políticas sobre Drogas

CR- Clínica de Reabilitação

CT- Comunidades Terapêuticas

DENARC – Departamento de Investigação sobre Narcóticos

DQ – Dependentes Químicos

DSM – Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais

ENCCEJA – Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos.

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio.

FATEC – Faculdade de Tecnologia

FEBRACT – Federação Brasileira de Comunidades Terapêuticas

NA – Narcóticos Anônimos

OMS - Organização Mundial de Saúde

PNAD – Políticas Nacionais sobre Drogas

PNE – Plano Nacional de Educação

PTS – Projeto Singular Terapêutico

RAPS – Rede de Atenção Psicossocial

RDC – Resolução da Diretoria Colegiada

SENAD – Secretaria Nacional Antidrogas

SPA - Substâncias Psicoativas

SUS- Sistema Único de Saúde

INTRODUÇÃO

Memórias traduzem histórias, formas de sentir, subjetividade e concretude. Quando tratamos memórias, recordamos (recordar)¹, retornamos ao mais minucioso pensar, incutido nas entrelinhas de nosso consciente, passando pelo coração!

Não poderia tratar das memórias de pessoas em sofrimento – por uso abusivo de substâncias psicoativas – sem trazer minhas memórias – minha trajetória – o que me trouxe até aqui.

Nasci em Itapevi, município da grande São Paulo, na década de 80. Ali vivi minha infância e minha pré-adolescência. Morávamos em um conjunto habitacional, caracterizado por apartamentos, no centro da cidade. Habitavam o conjunto um total de quarenta famílias. Em nosso apartamento, morávamos meus pais, meu irmão, irmã e eu.

Frequentei escolas públicas. Me extasiei quando iniciei meu processo de ler e escrever palavras. Lembro dos professores, mestres, a quem, sem pestanejar, obedecia, pois assim ensinaram meus pais.

Minha mãe e meu pai trabalhavam durante todo o dia e, ao fim da noite, se revezavam para nos ensinar, com seus poucos saberes escolares, as tarefas que a escola pedia.

Considerava-me uma menina de sorte, pois ao menos dois dias da semana, acompanhava minha mãe ao colégio onde ela cursava a Educação para Jovens e Adultos. Meu pai não conseguiu completar seus estudos. Nordestino e muito ocupado, dominava a arte metalúrgica e desempenhava com orgulho a função de chefe das máquinas.

Entre as idas e vindas da escola, meu fiel companheiro, meu irmão do meio, e eu vivíamos diversas aventuras. Algumas destas complicadas para o entendimento que tínhamos naquela idade. A cidade, era caracterizada como violenta. Compreendíamos o que era violência, através dos noticiários, das vivências a caminho da escola, também das trocas de experiências que vivíamos em nosso bairro.

¹ Passar de novo pelo coração. (Latim *recor*: “lembrar-se, trazer a mente”; *de re-*, “de novo”, mais *cor-* “coração”. Dicionário etimológico.

Dentre as lembranças que carrego, a mais marcante, resume o dia em que conheci um pouco da problemática que traduz o mundo das drogas. Em uma brincadeira no pátio do prédio, meus amigos e eu nos escondíamos. Entre corridas e risadas percebemos um carro se aproximar e nele, um sujeito lança de uma arma e atira. Um de nossos amigos acabara de ser executado bem ali, na nossa frente. Não entendíamos a perversidade da situação, mais sabíamos que o amigo, apelidado “crânio”, se envolvia com pessoas diferentes e que o motivo de sua morte era dívidas por drogas.

O contexto da Drogadição² permeou nossas vidas. Estudávamos em uma escola localizada na rota do tráfico e, por muitas vezes, devido a guerra entre policiais e traficantes, ficávamos impossibilitados de chegar até a escola. Nesta guerra, perderam-se conhecidos, amigos e familiares.

Mudamos para uma formosa cidadezinha localizada no interior de São Paulo. Cerquillo, cidade, planejada aos moldes das culturas Portuguesa e Italiana, era conhecida por sua estrutura organizada e tradicional, com parte de sua população composta por pessoas de alto padrão financeiro, empresários no ramo têxtil ou dos sucoenergéticos e herdeiros de terras. O objetivo da mudança, era oferecer para nós, filhos, uma vida melhor e com mais qualidade.

Entre bonecas e anseios me via crescer, as coisas mudavam e eu não sabia como me enquadrar. A escola, não era igual, os colegastinham hábitos diferentes, os professores, embora mais próximos, se referiam de forma opressiva em relação as dificuldades dos alunos. Me lembro de algumas verbalizações do tipo: - “Você é burro, não aprende nada mesmo!”; “você não vai ser nada na vida”; “você deveria ter vergonha de dizer que veio de São Paulo!”; porém, para termos uma vida melhor e com qualidade, precisávamos estar ali.

Ao final do ensino médio, compreendia, assim como parte de meus amigos, que deveria ter uma profissão. O sonho, era poder frequentar uma universidade, mas nossa realidade financeira não condizia com a concretude do sonho. Sob a orientação de minha irmã mais velha, enfrentei medos e anseios, na busca por uma

² Drogadição: Adicção (do Latim *addictu*, que significa afeiçoado, dependente) a droga; Impossibilidade em abandonar um hábito nocivo, por motivos fisiológicos ou psicológicos; Desordem crônica ocasionada pelo uso abusivo de substâncias psicoativas. Dicionário Aurélio Séc. XXI.

bolsa de estudos. Me inscrevi para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e, com muito esforço, consegui uma Bolsa de Estudos em Pedagogia pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI). Lecionar, aos olhos de meus pais, traduzia o sonho que suas vidas lhes tinha negado. Ser professora, certamente proporcionaria levar esperança de uma vida melhor para nossos iguais.

Lecionei por cinco anos, para crianças e jovens de 4 a 15 anos, como professora substituta. Entre escolas do município e projetos sociais, contei histórias, ensinei artes, dividi saberes e aprendi. Neste espaço de tempo, lecionei para filhos de dependentes químicos. Experimentei o sofrimento dos pequenos, que viviam em um universo de dúvidas, vítimas de um contexto social repleto de desumanização.

A minha experiência com dependentes químicos

Em 2015, fui contratada para trabalhar como Pedagoga no Centro de Atenção Psicossocial (CAPS). Sem saber, ao certo, qual seria meu papel, a proposta me atraiu. Despertou uma grande curiosidade – “curiosidade epistemológica” (FREIRE, 1987).

No convívio, rapidamente, compreendi que pessoas diagnosticadas com transtornos mentais ou dependentes de substâncias psicoativas (SPA), geralmente eram institucionalizadas - provinham de hospitais psiquiátricos e/ou presídios.

Em meados de 2001, surge no Brasil, a proposta da reforma psiquiátrica (movimento antimanicomial), unida ao Sistema Único de Saúde (SUS)³. Nesta nova perspectiva, os CAPS assumiram a tarefa de prestar assistência, promovendo a reabilitação destes sujeitos.

As medidas se voltam para reabilitação, mas não existem políticas de prevenção para o uso de drogas, pelo simples fato de serem ilícitas. Ora, se são ilícitas são proibidas. Se são proibidas, não podem ser consumidas. Mas, sabemos, não é essa a realidade.

³ Especificaremos a reforma psiquiátrica, o processo de integração da RAPS, do CAPS e demais serviços de atendimento Psicossocial, no Cap. 1.2, pag.

Nesse novo modelo – a partir do movimento antimanicomial - os CAPS, dos diversos municípios, se agrupam para compor as Redes de atenção Psicossocial (RAPS), que têm como função, articular a intersectorialidade⁴.

Compreendendo que o sujeito em sofrimento necessita de atenção multidisciplinar, fica a encargo de cada CAPS, dos municípios, formar uma equipe que atenda às suas demandas. Obrigatoriamente, esta equipe deve contar com médico/a psiquiatra, psicólogo/a, enfermeiro/a, terapeuta ocupacional.

No município de Cerquilho, a equipe que compunha o CAPS, no período de 2015-2018, era formada por: a) dois psiquiatras; b) um psicólogo; c) três enfermeiros; d) um assistente social; e) um secretário/ recepcionista; f) dois terapeutas ocupacionais; g) um oficineiro artesão; h) um oficineiro pedagógico; i) um educador físico e j) policial militar.

Como membro desta equipe, minha função como pedagoga era alfabetizar e promover a continuidade da escolarização dos sujeitos que não conseguiram concretizar os estudos.

Os sujeitos atendidos caracterizavam-se por serem pessoas com transtornos mentais e dependentes químicos que, por diversas razões, deixaram de frequentar a escola. A proposta de estudar não os atraía pois consideravam-se incapazes de aprender. Neste momento começo a admirar⁵, agora como especialista, que necessita saber mais e melhor. Me perguntava: -Como despertar o desejo de aprender? Como ensinar? O que ensinar?

Nas reuniões com a equipe multidisciplinar, no CAPS, quando o assunto era dependência química, o coordenador, que na época era um Psicólogo, fazia suas considerações acerca da “doença”. Os demais integrantes da equipe, ouviam. O conteúdo das palestras era enredado por argumentos clínicos – controle de medicamentos, como resposta às mais variadas sintomatologias – seguida pelas propostas de formação em saúde mental nas unidades de saúde do município.

⁴ Diálogo entre políticas de saúde, educação, assistência, cultura, segurança pública e saúde. (FEBRAT, 2019, pag. 88)

⁵Ad – prefixo usado no grego para indicar – estar junto, ao lado. Mirar – ver junto para ver melhor. Esta é a conotação que atribuímos a ad-mirar.

A “curiosidade epistemológica” (FREIRE, 1987) me conduziu à busca por novos conhecimentos e, muito rápido, percebi que, quando o assunto é dependência química, qualquer consulta que se faça, nos remeterá às prateleiras da área da Saúde, talvez pelo fato desta ter sido considerada doença pela Organização Mundial de Saúde (OMS), e classificada como transtorno mental e comportamental decorrente do uso de substâncias psicoativas (SPA) segundo o Código Internacional de Doença (CID 10)⁶.

O (a) dependente químico pode desenvolver transtornos mentais e desenvolve transtornos comportamentais em decorrência do uso de SPA. Sabemos que comportamentos são aprendidos. Se são aprendidos, não podem ser reaprendidos? Transformados? Resignificados?

O CAPS presta serviço ambulatorial aos dependentes químicos. Acolhe o “paciente”, faz medicação assistida, oferece oficinas. O “paciente” tem um Projeto Terapêutico Singular (PTS) elaborado pela equipe, considerando os recursos humanos e materiais de que ela dispõe.

Nas configurações da saúde, reabilitação significa olhar para os sujeitos em sofrimento por transtornos mentais e dependência química, embasando as necessidades individuais, histórias de vida, culturas e afins, precisando dar sustentação a um trabalho voltado à recuperação e reinserção social (SUPERA, 2017).

Freire, em suas obras (1986-2009), apresenta alguns princípios que norteiam a aprendizagem significativa, quais sejam: o sujeito ocupa a centralidade no processo de educação - o que pressupõe que o educador conheça o educando à sua frente; desvele as necessidades: o que é preciso aprender? Numa prática pedagógica que se faz com o sujeito e não para o sujeito. O fato de o sujeito não ter frequentado uma escola não faz dele um ignorante. Ele não sabe o que o mundo quer que ele saiba, mas tem seus saberes, que precisam ser considerados, resignificados e transformados em novos conhecimentos, em novas práticas.

Comecei a prestar serviços em uma clínica de reabilitação. Na clínica, o atendimento oferecido é em regime de internação. Minha função era oportunizar a alfabetização

⁶Para saber mais http://www.medicinanet.com.br/cid10/1520/f19transtornosmentaisecomportamentaisdevidosao_usodemultiplasdrogaseaousodeoutrassubstanciaspsicoativas.htm

para um grupo de cinco meninos com idade inferior a 18 anos, que não tinham concluído o ensino fundamental⁷. Todos internados por determinação judicial, como medida protetiva, por estarem em situação de vulnerabilidade, decorrente do uso abusivo de substâncias psicoativas. Os relatos destes meninos em relação às escolas eram sempre os mesmos: - Estudar para quê?

Reproduzir o modelo tradicional das escolas não funcionaria, seria necessário desenvolver um modelo de educação que correspondesse à realidade daqueles sujeitos.

Os locais onde ocorrem as aprendizagens são, inicialmente, à família, seguida pela escola, igreja, instituições e ambientes da sociedade (não necessariamente nesta ordem). Em âmbito pedagógico, logo transparece o que de mais imediato deve ser percebido: as instituições, por diversas razões, falham no desempenho da sua função social produzindo um exército de excluídos.

Nosso primeiro passo em busca de uma educação significativa, foi compreender, que dar continuidade aos estudos não era somente artefato da reabilitação, mas o exercício de um direito. Em seguida, tomar a consciência de que são “homens e mulheres no mundo” (FREIRE, 2007). Começamos nesse momento, a promoção do “fazer as pazes com a escola” e desenhar um Projeto Terapêutico que atendesse aos interesses e necessidades dos sujeitos.

Em sociedades cuja dinâmica estrutural conduz à dominação de consciências, a pedagogia dominante é a pedagogia da classe dominante. Os métodos de opressão não podem servir à libertação do oprimido. (FREIRE, 1988, p. 9)

Caderno, giz, lousa é coisa de escola e não tinha “graça”. Aqueles sujeitos tinham, como diziam, “abandonado” a escola, no ensino fundamental, justamente porque em um modelo de ensino onde a meritocracia predomina – não tinham nada a mostrar.

⁷ Atividades pedagógicas de alfabetização e profissionalização são quesitos obrigatórios em clínicas e comunidades terapêuticas que atendem menores de 18 anos. Art. 7º, parágrafo 1º, X.

O processo excludente é silencioso e fatal. Aqueles jovens tomam a culpa para si e a escola, neste sentido, ficou “isenta” da responsabilidade. Há dramas humanos, dentro da escola, que são silenciados, invisibilizados.

A droga entrou na vida, dessas pessoas, ainda quando eram crianças ou bem jovens, de forma sorrateira, causando a destruição deles, da escola, da família, da esperança, da sociedade...

Na clínica, o atendimento que, inicialmente, era prestado somente para os cinco menores de 18 anos, passa a ser procurado por outros residentes visto que independentemente da idade, etnia ou gênero, eles tinham em comum a drogadição, o desejo de reabilitação e tinham “abandonado” os bancos escolares, porém consideravam que aprender seria uma possibilidade para sua reabilitação e inserção social.

Aqueles meninos e meninas, homens e mulheres, ansiavam por uma oportunidade no mundo, e identificavam que **o conhecimento, o saber mais, oportunizaria a tão esperada mudança de vida.**

Nos diálogos diários, verifiquei o quanto a criminalidade estava presente nas lembranças dos sujeitos do grupo, assim como a ideia de que haviam se evadido das escolas. Porém me questionava: Evasão ou exclusão?

Meus conhecimentos precisavam ser ampliados. Na busca por saber mais e melhor, aumentar meu repertório e adquirir novos conhecimentos, prestei seleção para o Mestrado em Educação: Currículo na PUC-SP, com o objetivo de analisar as narrativas de dependentes químicos, para verificar nas memórias de escolarização desses sujeitos, as suas situações limites, de modo a apontar algumas possibilidades para o enfrentamento da questão do uso de drogas nas escolas.

Estudos correlatos: drogadição e educação.

Na busca por estudos correlatos, que tratam a relação drogadição e educação, encontramos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertação, trinta e nove resultados: vinte e seis dissertações e treze teses. Dentre estas, identificamos duas pesquisas que dialogam especificamente com a temática deste projeto.

MARKS (2012), em sua dissertação, trata da relação fracasso escolar como resposta à inicialização no uso das drogas. Os sujeitos de sua pesquisa são

dependentes químicos, que frequentam o CAPS – AD (Centro de atenção Psicossocial – Álcool e Drogas) da cidade de Canoas/RS. Partindo da metodologia qualitativa, a base investigativa desta pesquisa, parte do princípio da evasão escolar. Os sujeitos investigados relatam a desistência dos estudos, frente as dificuldades que apresentavam em compreender o rol de conteúdos ofertados pelas escolas frequentadas:

MARKS (2012), finaliza sua pesquisa destacando o princípio de sua inquietação: o fato de grande parte de seus alunos apresentarem falas referentes ao: - o abandono dos bancos escolares, devido ao uso das SPAs. Entretanto, percebe que os sujeitos entrevistados não se reconhecem como partícipes de uma cultura de exclusão e, sim, como evadidos da escola.

SILVA (2016) discorre, em sua dissertação de mestrado, sobre a temática do uso/ dependência de SPAs, principalmente na adolescência, e defende a escola como principal ambiente para o desenvolvimento de estratégias de prevenção. Problematisa que, como um espaço de dialogicidade que atende a todos os públicos, a escola merece atenção especial frente a formação docente, como possibilidade “de construir um espaço de transformação e emancipação” (SILVA, 2016).

SILVA (2016) trabalhou, em sua pesquisa, com metodologia qualitativa. Pesquisadora engendrada na área da saúde, destaca em suas considerações finais, a importância do trabalho intersetorial, unindo as prateleiras da educação às temáticas da área da saúde, como estratégia de prevenção ao uso e abuso de drogas, através do conhecimento, que fomenta a ideia do “quefazer” em educação.

Ambas as pesquisas, nos apontam que, embora existam propostas para a abordagem da problemática em dependência química frente às questões educacionais, ainda são poucos os projetos que conseguem compreendê-la como um fator de significativa importância a ser abordado neste espaço.

Analisando, ainda, os estudos de MARKS (2012) e SILVA (2016), identificamos alguns pressupostos que se interligam ao nosso objeto de pesquisa: a) o uso das SPAs, acontece principalmente no período da adolescência. b) os sujeitos, quando fazem o primeiro uso das SPAs, estão em tempo de escolarização. c) a escola como espaço de aprendizagem e formação social, muitas vezes não tem aportes para lidar com determinadas problemáticas. d) o uso/abuso das SPAs, é causa de

grande parte dos casos de evasão escolar e) a problemática necessita de atenção das políticas educacionais.

Os apontamentos nos levam a refletir sobre a importância do espaço escolar no período de formação integral dos sujeitos e a temática não é objeto que se resume unicamente aos interesses das políticas educacionais. A temática da drogadição é conteúdo, especialmente tratada, nas prateleiras da saúde, da psicologia e da justiça, porém frente a complexidade, a questão da drogadição necessita de atenção mais efetiva, por parte de políticas públicas, sobretudo da educação.

Nossa pesquisa difere das demais encontradas nos “estudos correlatos”, pois, ao registrar e interpretar as memórias dos sujeitos que passaram pela escola, objetiva identificar as suas *situações-limites*, e apontar formas de enfrentamento à questão da drogadição durante o período de escolarização.

A metodologia da pesquisa

Um trabalho de pesquisa surge do interesse de saber mais e melhor sobre determinada problemática, de tal forma que desenvolve no pesquisador um envolvimento com o objetivo de investigação que passa a fazer parte de sua vida e é por ele vivenciada. Portanto, já a escolha é um ato político onde não há neutralidade. Segundo SEVERINO:

Ressalta-se que o caráter pessoal do trabalho do pesquisador tem uma dimensão social, o que confere o seu sentido político. Esta exigência de uma significação política englobante implica que, antes de buscar-se um objeto de pesquisa, o pesquisador já deve ter pensado no mundo, indagando-se criticamente a respeito da situação de seu projeto, nas tramas políticas da realidade social. Trata-se de saber bem, o mais explicitamente possível, o que se quer, o que se pretende no mundo dos homens. (SEVERINO, 2000, p. 146)

Ao assumirmos a pesquisa como ato político, faz-se necessário declararmos que considerando nosso campo ideológico, este trabalho objetiva olhar para a escola, local de formação de sujeitos, como espaço favorecedor do “vir a ser”, “ser mais” e de “humanização” (FREIRE 1988-2005).

Tendo em vista que no cotidiano tratamos com os sujeitos da pesquisa: - pessoas consideradas dependentes químicos, em sofrimento - torna-se oportuno o desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa.

São cinco as características básicas da pesquisa qualitativa: a) a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como a sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; b) os dados coletados são predominantemente descritivos; c) a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; d) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; e) a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. (LUDKE E ANDRE, 1986, p. 44)

Nesta perspectiva, optamos por realizar uma pesquisa qualitativa dando destaque à metodologia narrativa, como fonte de coleta de dados para a produção de evidências.

As clínicas de reabilitação recebem adolescentes, adultos e idosos das mais diversas etnias e classes econômicas. Buscaremos, através das narrativas destes sujeitos, responder à pergunta: **O que as memórias de escolarização de dependentes químicos revelam sobre as situações-limites experienciadas no momento que os sujeitos adentram ao mundo das drogas?**

Os sujeitos da pesquisa – narradores - se encontram sob regime de internação, em uma clínica de reabilitação para dependentes químicos, localizada no município de Boituva, interior do estado de São Paulo.

Para DELGADO, compreender as histórias de vida é mergulhar pelos artefatos falados do tempo, sintonizando memórias narradas para compreender o processo de construção da história do conhecimento, considerando que:

Tempo é um movimento de múltiplas faces, características e ritmos, que inserido à vida humana, implica em durações, rupturas, convenções, representações coletivas, simultaneidades, continuidades, descontinuidades e sensações (a demora, a lentidão, a rapidez). É um processo em eterno curso e em permanente devir. Orienta perspectivas e visões sobre o passado, avaliações sobre o presente e projeções sobre o futuro. (DELGADO, 2003, p.10)

A metodologia narrativa considera tempo, memória, espaço e história, sem alterar suas relações. O intuito é compreender, de fato, o argumento rememorado. A expressão narrada articula passado, presente e futuro, num elo de significação das vivências.

A busca do significado de um tempo tem na memória e na própria história suportes básicos. Reconhecer o substrato de um tempo é encontrar valores, culturas, modos de vida, representações, enfim uma gama de elementos que, em sua pluralidade, constituem a vida das comunidades humanas. (DELGADO, 2003, p.5)

Adentrar no mundo do dependente químico e desvelar, também em seus silêncios, o processo de escolarização interrelacionado à drogadição é o desafio que nos propomos.

Recebemos na clínica de reabilitação, por encaminhamento proveniente de órgãos da saúde ou da justiça, sujeitos que se encontram em situação de vulnerabilidade social, decorrente do uso abusivo de substâncias psicoativas.

No ano de 2018, a clínica atendeu um total de 60 sujeitos em regime de residência⁸, sendo 42 homens e 18 mulheres, com idades entre doze e cinquenta anos. Constatamos que 60% destes se identificam como brancos e 40% como pardos. Deste público, 20% correspondem à classe média alta, 25% correspondem à classe média e 55% correspondem à classe popular; 5% dos entrevistados concluíram o ensino médio e possuem formação em nível superior; 10% concluíram o ensino médio, 45% interromperam os estudos no ensino fundamental II, e 40% interromperam os estudos ainda no ensino fundamental I

Estes homens, mulheres, meninos e meninas, independentemente de cor, credo ou classe social, fazem parte de um grupo que se opõe ao padrão social aceito. Foram e são invisibilizados, negados e excluídos.

As narrativas tratadas nesta pesquisa, foram colhidas a partir de cinco residentes entrevistados. Sujeitos comuns que, em algum momento de suas vidas,

⁸ Denominaremos internos, como residentes, conforme consta na Resolução de Diretoria Colegiada (RDC, Nº 29, Cap. I, Art. 1º).

experienciaram a dor de se desconstruam de seus próprios “eu”, e que representam a classe dos “esfarrapados do mundo” (FREIRE, 2005). Demos a eles os nomes: Luciano, Flávio, Santiago, Tom e Taty.

O formulário para coleta de dados contemplou as seguintes questões:

QUADRO I QUESTÕES ORIENTADORAS DA ENTREVISTA

OBJETIVOS	PERGUNTA
1. Iniciar um diálogo sobre as memórias de escolarização	1. Em que escola você estudava? 2. O ensino era privado ou público? 3. Em que cidade ficava a escola? 4. O que a palavra escola traz em suas lembranças?
2. Desvelar nas memórias da escolarização, características da relação escola/ aluno.	1. Você frequentou a escola durante quanto tempo? 2. O que você costumava fazer na escola? 3. Quais as lembranças boas que você tem do seu tempo de escola? 4. Quais as lembranças ruins que você tem do seu tempo de escola?
3. Aprofundar as impressões sobre o contexto escolar	1. Quando apareciam as dificuldades, quem lhe ajudava? 2. Você acha que a escola poderia ter lhe ajudado em suas dificuldades? 3. Você repetiu algum ano na escola? 4. Quais as razões que o levaram à repetência?
4. Compreender a situação de exclusão e se esta situação está atrelada ao ingresso no mundo das drogas.	1. No período em que você esteve na escola, se sentia como membro participante nas atividades? 2. Alguma vez se sentiu excluído? 3. Existe alguma relação entre o uso das drogas e o período em que você esteve na escola?
5. Contextualizar o momento em que acontece o rompimento com a escola	1. Quais motivos que o levaram a parar de estudar? 2. Você vê, hoje, a necessidade de ter concluído os estudos? Por quê? 3. Como deveria ser a escola dos seus sonhos?

As cracolândias espalhadas por todo país revelam, a cada dia, o aumento do uso de SPA que se alastra dentre todas as classes sociais. Urge tratarmos, com seriedade, o tema da drogadição,

Para efeitos didáticos o trabalho está organizado nos seguintes capítulos:

1. O QUE É DEPENDÊNCIA QUÍMICA

1.1 O ser humano e a dependência química

1.2 Políticas sobre drogas e a Rede de atenção psicossocial

1.3 As Comunidades Terapêuticas e os Serviços de Atenção ao Usuário de Substâncias Psicoativas.

2. DROGADIÇÃO E EDUCAÇÃO

2.1 A escola como um contexto de exclusão

3. VOZES SILENCIADAS

3.1 Memórias de escolarização

CONSIDERAÇÕES FINAIS

4.1 Rodas de conversa

4.2 Os círculos de cultura – Temas geradores

4.3 Os conteúdos escolares

4.4 Formação de conselheiros em Dependência Química

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

APÊNDICE

Esperamos, com este trabalho, contribuir não somente com aqueles que trabalham por uma sociedade mais humanizada, mas também dividir anseio e oportunizar conhecimento sobre a problemática da drogadição.

CAPÍTULO I

1. O QUE É DEPENDÊNCIA QUÍMICA.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a dependência química é uma doença crônica, progressiva e fatal que decorre do uso abusivo de substâncias psicoativas (SPA) e tem sua classificação no Código Internacional de Doenças (CID 10).

A Federação Brasileira das Comunidades Terapêuticas (FEBRACT) esclarece que a doença “se apresenta de diversas formas e pode ser avaliada através de diferentes instrumentos diagnósticos, desenvolvidos considerando as diretrizes do CID-10 e Diretrizes da Saúde Mental (DSM-V)”⁹ (FEBRACT, 2019, pag. 30). Compreende-se que a dependência química decorre do uso abusivo de substâncias psicoativas (SPA).

As SPA fazem parte da sociedade desde a pré-história, seja em rituais religiosos, cura de enfermidades, na luta pela sobrevivência de um grupo (BRUSTEIN, 2015), ou em movimentos socioculturais (SENAD, 2014). O fato, é que, com o passar dos tempos, as formas de utilização das SPA, assim como os ritos culturais, modificaram-se. Como consequência, as “substâncias foram se tornando cada vez mais necessárias, até que nos dias de hoje a dependência destas substâncias, se tornou uma preocupação mundial”. (BRUSTEIN, 2015, pag. 323,).

Segundo relatório da Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas:

(...) as características do consumo de droga modificaram-se significativamente, nas últimas décadas, o que contribui para o aumento do padrão de uso problemático”. Um dos fatores que legitimam esta realidade é a sociedade do consumo¹⁰, ou seja, se num tempo antigo as drogas faziam parte de um contexto ritualístico, hoje passam a fazer parte de “um contexto contemporâneo, onde a ênfase está nos valores da instantaneidade. (BRASIL, 2014, p. 15)

⁹ Diagnostic and statistical manual of mental disorders

¹⁰ Caracterizada pelo consumo massivo de bens e de serviços. O consumo de massa se particulariza pela ação de consumir para estar na moda e obter, assim, integração social (BRASIL, 2015, pag. 15).

BRUNSTEIN (2015) caracteriza as SPA em duas categorias: Drogas Lícitas e Ilícitas. As drogas lícitas são comumente utilizadas pela população de acordo com as normativas da Agência Nacional da Vigilância Sanitária (ANVISA). Alguns exemplos são os medicamentos encontrados em drogarias, tabaco, bebidas com teor alcoólico, cafeína. Drogas Ilícitas são todas e quaisquer substâncias psicoativas proibidas de serem comercializadas. A proibição ou legalização das SPA fica a critério dos regimentos políticos estipulados pelas leis do país.

Em uma sociedade onde o lucro tem mais valor que a vida, o mercado de drogas ilícitas atrai a cada dia, mais e mais adeptos, inclusive crianças, com a falsa promessa de “dinheiro fácil”.

Por isso é que, para os opressores, o que vale é o ter mais e cada vez mais, à custa, inclusive, *do ter menos ou do nada ter* dos oprimidos. Ser, para eles, é *ter* e ter como classe que tem. (FREIRE, 1988, p.47)

O relatório das Nações Unidas, em 2015, informa que o comércio de drogas em todo o mundo movimentou cerca de US\$ 320 bilhões de dólares. Enquanto o lucro é grande, os prejuízos sociais são devastadores.

Os efeitos das SPA no organismo variam de pessoa para pessoa, sendo classificadas como: a) Depressoras: agem diretamente no Sistema Nervoso Central, provocando diminuição das atividades cerebrais. b) Estimulantes: agem no sistema nervoso Central, aumentando a atividade cerebral. c) Alucinógenas: agem no Sistema Nervoso Central, confundindo o seu funcionamento natural, ocasionando a distorção da percepção (BRUNSTIEN 2015, p. 336).

Dependendo da substância, vários órgãos do corpo humano são afetados (fígado, pulmão, aparelho cardiovascular) mas o principal órgão afetado é o cérebro, especificamente o córtex pré-frontal e frontal, liberando uma grande quantidade de dopamina – promovendo sensação de prazer. Desencadeia diferentes efeitos sobre o comportamento em função das diferentes taxas de desenvolvimento de tolerância ao uso e sintomas de abstinência, depois de instalada a dependência.

É importante destacar que os efeitos de muitas substâncias psicoativas podem produzir transtornos psiquiátricos. Por exemplo, as anfetaminas e a cocaína podem provocar sintomas de tipo psicótico. As substâncias alucinógenas podem produzir

alucinações, que são um aspecto de certas psicoses. Além disso, as substâncias psicoativas normalmente alteram o humor, produzindo quer euforia e sentimentos de felicidade, quer sintomas depressivos especialmente durante a abstinência. Também podem alterar a função cognitiva, ou o aspecto central de muitas doenças mentais (BRASIL, 2014).

As SPA têm similaridades na maneira em que afetam regiões do cérebro ligadas a motivação e isto é um aspecto importante em relação às teorias do desenvolvimento da dependência. Segundo a OMS, o uso abusivo das SPA pode comprometer de forma irreversível o funcionamento sadio do cérebro, causando transtornos de ordem comportamental e psiquiátricos, classificados no Código Internacional de Doenças (CID – 10).

Françoise-Xavier Colle (apud Guimarães, 2009), psicólogo francês, na apresentação da FEBRACT (2019, pag. 30), define seis diferentes níveis de dependência possíveis de serem vivenciados pelo dependente químico, conforme registrado na tabela a seguir.

TABELA I
NÍVEIS DA DEPENDÊNCIA QUÍMICA

Nível de dependência	Características
Dependência dos efeitos	O consumo de várias SPA resulta em uma diversidade de padrões de consumo.
Dependência das relações afetivas	Em torno do dependente químico há, pelo menos, uma pessoa codependente.
Dependência do fornecedor	Diz respeito às pessoas que envolvidas no processo de distribuição das SPA, como traficantes, médicos, farmacêuticos etc.
Dependência do provedor	Pessoas que facilitam ou possibilitam para o dependente químico a aquisição da SPA.
Dependência dos pares de consumo	Pessoas que compartilham informações, o acesso a SPA, aqueles que pertencem a “cultura da droga”.
Dependência de crença	Envolve a dimensão do significado da droga em sua vida, diz respeito à eficácia do uso de SPA em momentos críticos.

Fonte: FEBRACT (2019)

Percebe-se uma rede complexa articulada à dependência química. O dependente da substância, em muitos casos, depende do fornecedor (traficante) e/ou pessoa que facilita o acesso – financiando o uso (cônjuges, familiares) além de outros usuários. A literatura de Narcóticos Anônimos (NA) considera codependente aquela pessoa que depende do dependente. Muito comum encontrarmos nos parceiros e genitores comportamentos caracterizados como os de Co dependência: 1) alimentam culpa, responsabilizam-se pelo uso de drogas do dependente; 2) procuram culpados para eximir a responsabilidade do dependente; 3) vitimizam o dependente químico; 4) justificam o uso de drogas do dependente; 5) facilitam o uso, seja provendo recursos financeiros ou aceitando o uso dentro de casa.

Assim, tratar dependência química requer acompanhamento de familiares e pessoas próximas, com as quais o dependente químico convive. Neste cenário, as pessoas necessitam se conscientizar de que não há culpas nem culpados. Existem pessoas em sofrimento.

1.1 Ser humano e dependência química

De acordo com FREIRE (1988), não importa a idade, gênero, etnia ou classe social, seres humanos são seres inacabados. Não nascemos prontos. Vamos nos fazendo na relação com os outros, com o mundo físico, social, em determinado tempo histórico.

(...) para assumir responsavelmente sua missão de homem, há de aprender a dizer sua palavra, pois com ela constitui a si mesmo e a comunhão humana em que se constitui; instaura o mundo em que se humaniza, humanizando-o. (FREIRE, 1988, p.13)

FREIRE (1988) diz que humanização e desumanização são possibilidades dos homens. Em um momento em que o *ter* se sobrepõe ao *ser*, viver praticando processos favorecedores da humanização parece demagógico e piegas. Por não se reconhecer oprimido, por alojar o opressor em suas consciências, homens e mulheres vivem processos desumanizadores.

O ser humano não é simplesmente matéria, mas sim um composto de complexidades e fatores, que o fazem ser.

Nas palavras de PEDRON & MATTA

“O ser humano não é uma “máquina sem vida”, mas sim um indivíduo extremamente complexo que influencia na medida em que se comunica com o outro e com o meio ambiente físico e social no qual está inserido” (PEDRON & MATTA, 2017, p. 49).

Num espaço social, onde produtos são mais valorizados que vidas, o produto “substância psicoativa” ganha força, e num processo devastador de vidas, arrasta crianças, jovens e adultos, para a obscuridade da dependência. E num contínuo processo de opressão “quanto menos acesso ao conhecimento, maiores as chances de serem manipuladas” (PEDRON & MATTA, 2017).

Vemos, diariamente, nos noticiários, inúmeros, casos de violência, acidentes, mortes, em função do uso nocivo de SPA. Esses dependentes químicos não medem esforços pois o que importa é conseguir mais uma dose.

Estamos diante de homens quebrados, fragmentados. Um dia foram meninos. Cresceram e quase não se deram conta. (...) Sua vida se concentra em uma só ideia (...) com ela convivem, por ela fazem o impensável, o censurável. (GUEVARA, 2006, p. 173, apud PEDRON & MATTA, 2017, p.16)

Podemos dizer que são muitas as formas de violência aos sujeitos em sofrimento pelo uso e o abuso das substâncias psicoativas. Vítimas e algozes. Culpa, arrependimento, delitos, manipulação, prostituição, degradação. Tudo por mais uma dose.

(...) têm juventude num corpo deteriorado (...) têm nome próprio, mas não têm identidade. Os laços com sua família se destruíram ainda que muitas vezes não era o que desejavam (...) os laços com a sociedade se fizeram em pedaços. Não há trabalho, não há escola. (GUEVARA, 2006, p. 173, apud PEDRON & MATTA, 2017, p.17)

Comumente ouvimos: - afinal, o que motiva o uso da SPA? O fato é a existência de um mito fazendo com que as pessoas creiam que o uso de SPA é uma escolha das próprias pessoas sofredoras com ela.

Não se considera que

Uma pessoa acometida da dependência química passou por inúmeros eventos no percurso de sua vida e há uma tendência de ter sido exposta a fatores de risco de forma desproporcional em relação aos fatores de proteção. (PEDRON & MATTA, 2017, p. 54)

Existe um leque de motivações que podem resultar no uso abusivo das SPA, e, consequentemente, na dependência química.

MATÉ¹¹ (2018) médico, especialista em saúde mental, em entrevista à BBC News, destaca: “ninguém que eu conheça acordou em uma manhã e disse “meu objetivo é me tornar um dependente químico”.”

No senso comum, de um lado, predomina a ideia de que não existem motivos plausíveis para que estes sujeitos façam o uso abusivo da SPA. Do outro, a ideia de que conseguirão fazer o uso recreativo. Mas o fato é que coexistem diferentes fatores, considerados de risco, que podem facilitar a aproximação de pessoas às SPA (PEDRON & MATTA, 2017).

Segundo MATÉ (2018)

as pessoas costumam dizer que o vício “oferecia um alívio para a dor, uma saída para o estresse, dava senso de conexão, uma noção de controle, de significado, a sensação de estar vivo, entusiasmo, vitalidade. Em outras palavras, o vício preenchia uma necessidade humana que era essencial, mas que não tinha sido satisfeita na vida daquela pessoa (...) então o que

¹¹ GABOR MATÉ - Médico canadense nascido na Hungria, com experiência em prática familiar, especialmente, em desenvolvimento infantil e traumas e seus potenciais impactos ao longo da vida. Ficou conhecido por seu trabalho sobre saúde mental com pacientes que sofrem com abuso de substâncias.

se deve perguntar sobre a dependência química não é qual é o vício? Mas sim – qual é a dor?”¹²

Afora o número assustador e crescente de dependentes químicos, nosso olhar cauteloso nos aponta que a experimentação de SPA com quadros de abuso, tem acontecido cada vez mais precocemente (DIEHL, 2011). Filhos de dependentes químicos são as principais vítimas, visto que a predisposição¹³ genética é comprovada, e pode ser um fator para uma futura dependência. Bebês apresentam a Síndrome da Abstinência horas após o nascimento ou durante a gestação – em casos de abstinência da mãe.

MATÉ (2018), destaca que

quando se olha para uma população de dependentes químicos, o que se observa é que quanto mais adversidades na infância, maior o risco de desenvolver dependência (...) o que não significa que todas as pessoas traumatizadas se tornarão dependentes, mas que todos os dependentes passaram por traumas¹⁴

Contextos como familiar, social, econômico, escolar, ou seja, ambientes de vivência dos sujeitos, podem ser os percussores desta problemática.

Assumir a responsabilidade de caracterizar e acolher estes sujeitos, demanda compromisso com a ruptura de padrões pré estabelecidos. Urge olharmos criticamente e percebermos que

No fundo da prática científica existe um discurso que diz: nem tudo é verdadeiro; mas em todo lugar e a todo momento existe uma verdade a ser dita, uma verdade talvez adormecida, mas que, no entanto, está somente a espera de nosso olhar para aparecer, à espera de nossa mão para ser desvelada. A nós cabe achar a boa perspectiva, o ângulo correto, os

¹² Disponível em www.bbc.com/portuguese/internacional-50459101. Acesso em 18 de novembro de 2019 às 23h10.

¹³ Predisposição se aplica ao descendente do dependente químico. Não significa predeterminação.

¹⁴ Disponível em www.bbc.com/portuguese/internacional-50459101. Acesso em 18 de novembro de 2019 às 23h10m

instrumentos necessários, pois de qualquer maneira ela está presente aqui e em todo lugar. (FOULCAUT, 1998, p 113).

Injustiças sociais são naturalizadas por um processo histórico marcado pela exploração e exclusão dos que menos têm.

Nas palavras de FREIRE (1988) – precisamos lutar para que a justiça social se implante antes da caridade.

O homem se faz homem na relação consigo e com os outros. Esta relação está permeada pelo meio físico, social, econômico em um determinado tempo histórico e espaço geográfico. Decorre daí a individualidade, a constituição da subjetividade. Somos seres ontogenéticos e filogenéticos. Somos plurais e singulares. Assim, fica evidente que tratar de dependentes químicos requer atender às suas individualidades e subjetividades.

A seguir, apresentaremos os principais movimentos que demarcaram as políticas de saúde e a questão da drogadição.

1.2 Políticas sobre drogas e redes de Atenção Psicossocial (RAPS).

Podemos dizer que os principais documentos de referência para leis estatais sobre drogadição, numa ótica nacional, baseiam-se em orientações regimentadas em três convenções realizadas no decorrer do tempo, pela ONU (Organização das Nações Unidas), quais sejam:

TABELA II
PRINCIPAIS ASSUNTOS DAS CONVENÇÕES DA ONU

CONVENÇÃO (ONU)	ANO	PRINCIPAIS ASSUNTOS
Convenção Única sobre entorpecentes (Nova Iorque, EUA)	1961	Definem substâncias que devem ficar sob controle da comunidade internacional, estabelecem regras para garantir a disponibilidade de tais substâncias para uso médico e científico, e para evitar o desvio para comércio ilícito.
Convenção sobre substâncias Psicotrópicas (Viena, Austrália)	1971	
Convenção Contra o tráfico ilícito de Entorpecentes e Substâncias Psicotrópicas (Viena, Austrália)	1988	Estabelece diretrizes para o controle e punição do tráfico ilícito de entorpecentes e define estratégias de colaboração entre países.

FONTE: BRASIL (2014)

Tais convenções, tinham como objetivo designar princípios básicos para a determinação dos caminhos “pelos quais os países participantes deveriam seguir como resposta ao uso problemático e ao tráfico ilícito de drogas” (BRASIL, 2014).

Até meados do século XX, a metodologia de abordagem dos usuários de drogas era vista pelas entrelinhas das políticas de segurança pública, cujo principal objetivo era o combate às drogas pelas vias da repressão ao usuário (BRASIL, 2014), modelo comumente utilizado em qualquer lugar no mundo, desde os tempos da colonização¹⁵. A partir do ano de 1940, enredado por tratados internacionais, as políticas penais do Brasil passam a abordar o modelo de não criminalização do uso de drogas, tratando o assunto pelas vias da segurança pública, social e de saúde. Para tanto, a saúde exercia como abordagem e tratamento aos usuários/dependentes de droga, o modelo sanitarista do controle de droga. Assim

¹⁵ SENADO> <https://www.senado.gov.br/noticias/jornal/emdiscusao/dependencia-quimica/iniciativas-do-governo-no-combate-as-drogas/historia-do-combate-as-drogas-no-brasil.aspx>.

sendo, os usuários/dependentes, como outros sujeitos que não se adequavam aos padrões sociais, a ordem e os bons costumes (HEIDRICH, 2007), geralmente, eram enviados para hospitais psiquiátricos, onde não obtinham tratamento ou qualquer outro tipo de assistência, porém, numa ótica higienista, harmonizavam as vistas das cidades, somente pelo fato de não estarem lá, como relata ARBEX:

Cerca de 70% não tinham diagnóstico de doença mental. Eram epiléticos, alcoolistas, homossexuais, prostitutas, gente que se rebelava, gente que se tornara incomoda para alguém com mais poder. Eram meninas grávidas, violentadas por seus patrões, eram esposas confinadas para que o marido pudesse morar com a amante, eram filhas de fazendeiros as quais perderam a virgindade, antes do casamento. Era homens e mulheres que haviam extraviado seus documentos, alguns eram apenas tímidos. Pelo menos trinta e três eram crianças. (ARBEX, 2013, prefácio)

Os modelos de hospitais psiquiátricos, em sua grande maioria, não ofereciam aos usuários recursos quanto as necessidades básicas ou programas terapêuticos específicos, além de corroborarem para situações de estigmas e violência. Nas décadas de 40 a 70, “vários países passaram a discutir o sistema de assistência psiquiátrica, e construir críticas ao modelo hospitalocêntrico. Na época, tais discussões não chegaram ao Brasil, e a situação dos manicômios permanecia quase que inalterada.” (HEIDRICH, 2007, p. 87).

O fato é que as pessoas que sofriam transtornos mentais, alcoolistas, dependentes de substâncias etc. eram tratadas conforme o proposto pela legislação de 1934¹⁶, ou seja, proteção daqueles que tinham bens, e aos demais, os muros psiquiátricos, resumidos em exclusão social e precariedade nas condições de vida (HEIDRICH, 2007).

Nas décadas de 60 e 70, permeada por uma política militar ditatorial, cuja ótica capitalista dominava o cenário brasileiro, a saúde mental passa a ser enredada por um contexto de privatização, e os doentes mentais, que outrora eram retirados da

¹⁶ Decreto de número 24.559, de 3 de julho de 1934, que dispõe sobre a profilaxia mental, a assistência e a proteção à pessoa e bens dos psicopatas, a fiscalização dos serviços psiquiátricos, e outras providências.

sociedade, passam a “contribuírem” para o eventual crescimento econômico do país, oferecendo seus próprios corpos

Como a subnutrição, as péssimas condições de higiene e de atendimento provocaram mortes em massa no hospital, onde registros da própria entidade apontam dezesseis falecimentos por dia, em média, no período de maior lotação. A partir de 1960, a disponibilidades de cadáveres acabou alimentando uma macabra indústria de vendas de corpos. Só a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) adquiriu 543 corpos em uma década. Já a UFJF foi responsável pela compra de 67 cadáveres entre fevereiro de 1970 e maio de 1972. (ARBEX, 2013, p. 68)

Durante décadas, esta situação perdurou, e mesmo enredado por diversos movimentos de reforma sanitaria¹⁷, somente em 1987, a partir do segundo Congresso Nacional do Movimento de Trabalhadores da Saúde Mental (MTSM)¹⁸ realizado em Bauru - SP, é que se inicia a implantação da reforma Psiquiátrica no Brasil.

O Sistema Único de Saúde passa a ser implantado no Brasil em 1988, com o intuito de estabelecer normas para a garantia de atendimento à saúde da população brasileira, se torna o marco da separação entre previdência social e saúde, o que fortalece a reforma psiquiátrica, e direciona sob uma nova ótica, o tratamento de pessoas em sofrimento pelo uso de SPA e com transtornos mentais. As principais articulação desenvolvidas pelo SUS, foram os Centros de Atenção Psicossociais (CAPS), modelo de atenção e assistência, substituindo o manicomial.

HEIDRICH aponta que

¹⁷ Movimento de intelectuais, técnicos, profissionais e usuários dos serviços da saúde, movimento que fundamentou mudanças na política de saúde e no movimento de reforma psiquiátrica nos anos 80 do Brasil (HEIDRICH, 2007).

Segundo o Ministério da Saúde, em 2000, o país dispunha de duzentos e oito CAPS em funcionamento, podendo afirmar que o modelo hospitalocêntrico, mantinha-se quase inabalável e cerca de 93% dos recursos do ministério da saúde para a saúde mental eram destinados aos hospitais psiquiátricos. (HEIDRICH, 2007, p. 114)

Nesta perspectiva, conclui-se que somente em 2001, com a implantação da lei 10.216/01¹⁹, é que as políticas de atendimento a pessoas em sofrimento por transtornos mentais e SPA, se consolidam.

Em função da necessidade de prestar melhor atendimento à pessoas em “sofrimento ou transtorno mental e com necessidades decorrentes do uso de crack, álcool e outras drogas, no âmbito do Sistema Único de Saúde”, (Ministério da Saúde, 2011), surge a Rede de Atenção Psicossocial.

Instituída em 23 de dezembro de 2011, a RAPS surge como metodologia de apoio ao Sistema Único de Saúde (SUS), com o objetivo de dar suporte e diretriz ao atendimento a pessoas com transtornos mentais, também em situação decorrente do uso de álcool, crack e outras drogas. Considerando as disposições constitucionais, percorre sobre as leis, portarias e decretos, ampliar e diversificar o formato de serviço do sistema único de Saúde (SUS), considerando e oferecendo serviços integrados, articulados e efetivos a saúde mental, nos mais importantes pontos de atenção para o atendimento a pessoas em sofrimento pelo do uso de crack, álcool e outras drogas e seus familiares.

Desta forma, são atribuições e diretrizes da RAPS, segundo a portaria nº 3088, de 23 de dezembro de 2011, garantir direitos humanos, autonomia, liberdade, equidade, combate a estigmas e preconceitos, acesso a serviços de maneira integral, assistência multiprofissional, atenção humanizada, estratégias de cuidado, favorecimento a participação inclusiva e social, estratégias para redução de danos, serviços territoriais comunitários para familiares e sociedade, garantia de integridade e ações inter setoriais visando a integridade, educação permanente e projetos terapêuticos singulares (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2011).

¹⁹ Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo de assistência à saúde mental.

Com o objetivo de desenvolver mecanismos de atendimento as questões de uso e abuso de álcool e outras drogas, a RAPS tem, como especificidade, zelar pela promoção de cuidados, prevenção, reabilitação e redução de danos, especialmente para grupos vulneráveis (Crianças, jovens, pessoas em situação de rua e população indígena). E também promover a formação permanente aos profissionais da saúde. Além da visão estratégica destinada para os sujeitos em sofrimentos pelo uso abuso de SPA, no que tange a integridade física e ao tratamento, o sistema político brasileiro, a partir de tratados e instrumentos internacionais, editou leis que estabelecem o controle de substâncias, de repressão ao tráfico ilícito de drogas, e ações de redução de oferta e de demanda (BRASIL, 2014).

Segundo BRASIL

Em 2005, o Brasil aprovou sua nova Política Nacional sobre Drogas (PNAD), em que foram estabelecidos os fundamentos, objetivos, diretrizes e estratégias para que ações de redução de oferta e de demanda sejam realizadas de forma articulada e planejada. (BRASIL, 2014, p. 217)

O PNAD, hoje, é a principal política que regimenta a produção, o comércio e o uso de drogas, e direciona leis como a 11.343/2016, que trata crimes e penas a usuários e comerciantes ilegais de drogas.

Conforme visto, a questão das drogas atualmente, é assunto de extrema atenção e mudanças em âmbito internacional.

No item seguinte, discorreremos sobre os Centros de tratamento para dependentes químicos, como meio de tratamento a usuários de SPAs.

1.3 As comunidades e Serviços de atenção ao usuário de SPA.

“Amar e cuidar virou coisa de gente corajosa...”

Fernando Mello

Preliminarmente, cabe a pergunta: toda comunidade humana não é terapêutica? O que pode ser mais terapêutico que a vida vivida em compartilhamento afetivo e social, trabalho, produção de cultura, espiritualidade?

Brevemente, podemos dizer que os Centros de Tratamento (CT) para dependentes químicos estão interligados entre saúde e assistência social, e tem como principal objetivo acolher pessoas em sofrimento pelo uso abusivo de SPA. O tratamento acontece por via de internação, podendo ser voluntária, quando o dependente, ciente de sua vulnerabilidade ou necessidade de se afastar do âmbito social, adere a internação para tratar de sua doença. A internação involuntária, acontece quando o dependente oferece risco para a sociedade, ou se encontra incapaz de responder por meios próprios.

Existem dois tipos de CT atualmente no território brasileiro, as Comunidades Terapêuticas e os Serviços de Atenção aos usuários de SPA de caráter residencial com atendimento médico Ambulatorial²⁰.

As comunidades terapêuticas atendem exclusivamente internações voluntárias, ficando encarregadas de atender dependentes que não apresentam alto grau de transtorno mental, e que não necessitam de medicamentos para o controle deste transtorno, conforme explicitado no manual da secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania. Conselho Estadual de Políticas sobre Drogas:

²⁰ Nesta pesquisa, trataremos Comunidades Terapêuticas e Serviços de atenção ao usuário como CT, visto que, em detrimento ao sistema de acolhimento, ambas, executam os mesmos serviços curriculares, no que tange o tratamento ao usuário dependente de SPA.

TABELA III

ABORDAGEM CONTEMPORANÊA PARA CT

Analisando o principal documento oficial²¹ que norteia as atividades e características das Comunidades terapêuticas, encontraremos:

- Deve ser aceita voluntariamente.
- Não se destina a todo tipo de dependente. Isso ressalta a importância fundamental da triagem, como início do processo terapêutico.
- Deve reproduzir, o melhor possível, a realidade exterior para facilitar a reinserção.
 - Deve fornecer um modelo de acolhimento residencial altamente estruturado.
 - Estimula o residente a expor a sua história diante dos pares.
 - Os pares servem de espelho da consequência social de atos do residente.
 - Deve estabelecer um clima de tensão afetiva.
 - O residente é o principal ator do próprio tratamento. A equipe oferece apenas apoio e ajuda.
- As CTs devem se articular com os recursos sociais e de saúde do território.

(Adaptado a partir FRACASSO. Op. cit. Apud SÃO PAULO, 2014, p.19)

Tratando das Comunidades Terapêuticas, SOMMER (2011), considera que elas são espaços:

para o tratamento de abusadores e dependentes químicos e dos problemas associados a estes consumos e estilos de vida. O termo inclui, segundo a definição do Dicionário da Língua Portuguesa (1999), não só um “...conjunto de pessoas que vivem em comum...”, mas igualmente a noção de “comunhão” e de “participação em comum”. (SOMMER, 2011, p. 2)

Os Serviços de Atenção aos usuários de SPA de caráter residencial com atendimento médico Ambulatorial, atendem as internações involuntárias, e para prestar tal atendimento, necessita de equipe multidisciplinar, composta por: Clínico

²¹ RDC 29 - ANVISA

Geral, Psiquiatra, serviço de Enfermagem, equipe de apoio, Psicólogo, Terapeuta Ocupacional, Nutricionista, entre outros, de acordo com as necessidades específicas da comunidade.

Ambas entidades, tem como propósito estabilizar e reabilitar os usuários, preparando-os para a reinserção em âmbito social. Devem oferecer, alojamento, alimentação, supervisão e cuidados contínuos de saúde (SÃO PAULO, 2014).

A metodologia de abordagem nas CT, está embasada no “acolhimento, em regime de internação comunitário, aos que sofrem pelo uso/ abuso das SPA. É basicamente uma abordagem de autoajuda que foi desenvolvida inicialmente fora das práticas médicas, psiquiátricas e psicológicas tradicionais”. SÃO PAULO (2014, p. 17)

Hoje, as CT devem estar articuladas as conformidades da ANVISA RDC Nº 29 de 30 de junho de 2011, Resolução SS 127 de 04 de dezembro de 2013, e portaria CVS 4 retificada em 27 de março de 2013, que tratam exclusivamente das questões de drogadição em relação ao social e da assistência à saúde.

Habitualmente, as CTs estão localizadas em territórios mais afastados e investem na integração entre os próprios acolhidos, para fortalecer seus laços sociais. Algumas, já vem, no entanto, trabalhando em parceria com serviços de saúde e equipamentos comunitários para aproximar seus acolhidos da inserção no território, um movimento fundamental para a sua inclusão como política pública. (BRASIL, 2014, p. 260)

Numa abordagem histórica, as CTs surgem como alternativa de tratamento para dependentes de SPA, segundo o conceito de “despertar espiritual”, fundamentalmente com cunho religioso. Geralmente tratam as questões psiquiátricas e psicológicas como problemas da alma. Nesta perspectiva, resgata pessoas consideradas despossuídas do mundo, auxiliando-as no processo de reconstrução das condições de uma vida sóbria, ou seja, uma vida sem as profanações do mundo.

No livro “As origens da Comunidade Terapêutica sem drogas: uma história retrospectiva”, Frederick Glaser defende a ideia de que as CTs existem há mais de dois mil anos.

No programa de capacitação para profissionais, desenvolvido em 2019 pela FEBRACT, as CTs fazem parte de um processo de luta contra os modelos de internações em hospitais psiquiátricos, que conforme visto no capítulo anterior, durante muitos anos, foram utilizadas como ferramenta governamental de tratamento, porém ao invés de tratar, trancafiavam e segregavam pacientes.

Há muito tempo a humanidade, ou pelo menos uma parcela desta, considera a vida democrática da comunidade como um ambiente potencializador das estruturas saudáveis do indivíduo, em detrimento das instituições asilares tradicionais, que se tornam improdutivas e patologizantes. Neste intuito, muitas tentativas surgiram simultaneamente ao longo da história moderna, principalmente desde o início do século XX, quando ideias revolucionárias começaram a invadir o cenário segregatório da psiquiatria convencional. (FEBRACT, 2019, p. 20).

Ao contrário de práticas excludentes, acolhiam os enfermos, tratando-os nas conformidades de suas necessidades, sob uma ótica religiosa.

Na segunda década do século XX foi fundada uma organização religiosa, grupo Oxford (por vezes chamado de “movimento”), por Frank Buchman, ministro evangélico luterano. Em seu primeiro nome, First Century Christian Fellowship, transmitia sua mensagem essencial – um retorno à pureza e à inocência dos primórdios da Igreja Cristã. A missão de Oxford para o renascimento espiritual dos cristãos acomodava de modo amplo todas as formas de sofrimento humano. Os transtornos mentais e o alcoolismo, embora não fossem o foco principal, eram contemplados pelas preocupações do movimento por serem sinais de destruição espiritual. (SUPERA, 2017, p. 112)

Neste modelo asilar, todos os sujeitos que se apresentassem fora do padrão da ótica social, poderiam ser tratados, ou resgatados enquanto espíritos. O tratamento tinha como base, “ética do trabalho, o cuidado mútuo, a orientação partilhada e os valores evangélicos da honestidade, da pureza, do altruísmo, do amor, autoexame, reparação e o trabalho conjunto” (SUPERA, 2017, pag. 112).

O grupo de alcoólicos anônimos (AA), reconhecido internacionalmente, com reuniões de mútua ajuda entre iguais, surgiu a partir da união de integrantes desta organização²² (FEBRACKT, 2019).

O AA parte do princípio de que somente pessoas em sofrimento por substâncias psicoativas, porém abstinentes, são capazes de compreender o sofrimento de seus iguais, e que somente unidas conseguirão vencer a dependência.

Entre os princípios de AA, diretamente provenientes do grupo Oxford, estão: a noção de confessar-se aos outros, de reparar males feitos e a convicção de que a mudança individual envolve a conversão à crença do grupo. Porém, na irmandade AA, o membro individual pode envolver-se privadamente com seu próprio conceito de poder superior, ao passo que o membro do Oxford se relaciona especificamente com o Deus cristão. Mas há, nas duas orientações, a ênfase num poder superior ao eu, como a fonte espiritual de mudança pessoal. (SUPERA, 2017, p. 115)

O modelo de abordagem de AA foi desenvolvido com o intuito de auxiliar dependentes de álcool, no processo de reconhecimento de adoecimento, propondo que através da espiritualidade, se reconstituíssem para uma vida com mais qualidade. Seguem o princípio de doze passos e doze tradições, sendo os doze passos uma espécie de mantra, que orienta o caminho pelo qual o dependente de SPA deve seguir para conseguir manter-se sóbrio, e as doze tradições que sugerem a continuação ou manutenção do tratamento. Alcoólicos Anônimos se constitui por grupos de autoajuda alternativos. Embora sejam parte do currículo de muitas CTs, são independentes e não contam com o sistema de internação.

Em meados de 1953, o AA, cujo objetivo direto era a abordagem de dependentes Alcoolistas, desenvolve o grupo de Narcóticos Anônimos (NA), enfatizando o acolhimento de outros tipos de dependências.

Em FEBRACKT (2019), encontramos:

²² OXFORD: Organização Religiosa, fundada na Inglaterra em 1860, cujo objetivo se relacionava ao “renascimento espiritual da humanidade”, considerada também, umas das primeiras tentativas de comunidade terapêutica, intitulada. (FEBRACKT, 2019)

O sucesso do programa deve-se ao fato de que, quem não está bebendo tem uma excepcional facilidade de ajudar um bebedor problema. Quando um alcoólico recuperado pelos Passos relata seus problemas com a bebida, descreve como está a sua sobriedade e incentiva um provável ingressante a experimentar essa possibilidade. (FEBRACKT, 2019, p. 25)

Um modelo de CT, que se constitui na linha histórica, cuja abordagem aos dependentes químicos, repercute nos espaços terapêuticos até os dias atuais, é a Synanon²³.

Em agosto de 1959, em Santa Monica, na Califórnia, a força fundadora da Synanon (primeira Comunidade Terapêutica) foi Charles (Chuck) Dederich, um dependente de álcool em recuperação que uniu suas experiências de AA a outras influências filosóficas, pragmáticas e psicológicas a fim de lançar e desenvolver o programa da Synanon. (SUPERA, 2017, p. 115)

A CT Synanon, foi constituída com base nos ideais da irmandade de Alcoólicos Anônimos, quais sejam: a) recuperação por meio da autoajuda; b) a crença na capacidade de mudança; c) a recuperação está no indivíduo; d) a sobriedade ocorre, primordialmente, por meio de relacionamentos terapêuticos com outros indivíduos em situações similares. (SUPERA, 2017).

O que diferia o modelo Synanon do AA era o tratamento em regime de internação, ou residencial. .

A CT Synanon herdou elementos morais e espirituais do grupo Oxford e AA (parte dos 12 Passos e 12 Tradições). Integrou a esses elementos outras influências sociais, psicológicas e filosóficas da época (por exemplo, o existencialismo e a psicanálise), tudo com o objetivo não só de manter a sobriedade, como também de mudar a personalidade e os estilos de vida. Num ambiente residencial de 24 horas, os indivíduos ficavam afastados dos elementos sociais, circunstanciais e interpessoais da comunidade mais ampla, que poderiam influenciar seu uso de substâncias. (In SUPERA, 2017, p. 116).

²³ Nome criado por Dederich, membro participante do grupo de AA, 1958, tem como significado: “syn” – união e “Anon” – desconhecido, sendo então, a união dos desconhecidos, ou, anônimos.

Na atualidade, grande parte das CTs, seguem o modelo Synanon para o tratamento de dependentes químicos. As questões religiosas, geralmente estão inseridas na rotina ou, podemos dizer, no currículo das mesmas, no entanto, “aquelas que recebem financiamento público, não devem fazer da religião um elemento obrigatório no tratamento” (BRASIL, 2014, pag. 260).

Podemos acrescentar que as CTs hoje, além do caráter “religioso”, incluíram práticas de serviços relacionados ao atendimento da família, educação, formação vocacional, saúde física e mental (SÃO PAULO, 2014).

Apesar de oferecerem práticas de acolhimento diferenciadas, regulamentadas de acordo com a ordem religiosa, em muito se assemelham; no entanto, não existe uma política orientadora e regulamentadora em termos de fundamentação curricular para estas.

A proliferação de programas com protocolos próprios e de implementações variadas acaba por dificultar a avaliação da eficácia geral dessa modalidade de tratamento e se dá a ponto de a designação CT ser aplicada muitas vezes de forma equivocada por alguns serviços de atenção a pessoas com transtornos decorrentes do abuso e dependência de SPA. Tal constatação torna não só necessária, mas também urgente a definição de elementos essenciais do modelo e do método da CT. (SÃO PAULO, 2014, p. 17).

Atualmente, as CT estão regulamentadas, para atender em regime voluntário ou involuntário, num período de 90 dias, podendo ser estendido, caso exista a necessidade ou, de acordo com a estabilização do acolhido. Devem estar articuladas ao sistema de básico de saúde da cidade onde está instalada, juntamente com o CENTRO DE ATENÇÃO PSICOSSOCIAL, para acompanhamento especializado no período em que estiver sob internação.

As CT devem garantir:

- a) um ambiente residencial protegido; b) técnica e eticamente orientado, que leve a mudança de estilo de vida e resgate da identidade do residente durante o período de tratamento, com a oferta de uma rede de

ajuda mútua, c) no processo de recuperação das pessoas, d) que promova oportunidades de aprendizado social e crescimento pessoal, resgatando a cidadania, através dos vários papéis sociais (SÃO PAULO, 2017, p. 20).

As CT, como estabelecimento de acolhimento e tratamento específico para pessoas em sofrimento pelo uso/ abuso de SPA, devem seguir sob a ótica de que sujeitos (indivíduo) são um todo, ou seja, integral e biopsicossocial.

Nos capítulos anteriores, vimos que o uso das SPA, não corresponde a um único e isolado fator de relevante problemática para a sociedade atual. Compreender, as raízes que entrelaçam a dependência química, é um dos fatores que compõe o enredo do tratamento, e que poderão alcançar resultados positivos frente a abstinência do dependente.

As políticas públicas de saúde, protagonizam hoje, um cenário que deveria seguir sob a frente, de outros campos de estudo, como a educação, por exemplo.

No capítulo seguinte, discorreremos, sobre o cenário educacional e como a questão da drogadição, está sendo discutido neste âmbito.

CAPÍTULO II

2. DROGADIÇÃO E EDUCAÇÃO

Não creio que ninguém, com um mínimo de sensibilidade, neste país (...) possa conviver em paz com uma realidade tão cruenta e injusta quanto esta (...). Uma coisa porém, é sentir-se mal, mas em seguida encontrar argumentos manhosos – “a preguiça do povo” (...) minha sensibilidade machucada me deixa triste quando sei o número de meninos e meninas populares em idade escolar, no Brasil, que são “proibidos” de entrar na escola; quando sei que, entre os que conseguem entrar, a maioria é *expulsa* e ainda se diz dela que se *evadiu* da escola. (FREIRE, 2005, p 57-58)

Se retomarmos a história da educação brasileira, temos a prática do ensino demarcado pela matriz servil - serve a algo, a alguém ou a interesses próprios de um determinado grupo. Séculos marcados por matrizes alienantes, repetitivas, acrílicas.

O Manifesto dos Pioneiros, escrito durante o governo de Getúlio Vargas, consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação.

Redigido por Fernando de Azevedo, dentre 26 intelectuais, o documento tornou-se o marco do projeto de renovação educacional do país. Além de constatar a desorganização do aparelho escolar, propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e, defendia a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita.

No decorrer de séculos, de décadas, são feitas mudanças administrativas, mas a prática parece não se alterar. Altera-se leis, decretos, Planos, Metas, no entanto a cada dia novos grupos de excluídos marcam o cenário educacional.

No tocante à drogadição, também reflexo de políticas educacionais e sociais autoritárias e excludentes, nas últimas décadas, constata-se que o número de pessoas que fazem uso de SPA tem aumentado assustadoramente.

Segundo SODELLI (2016)

Embora a preocupação com o uso de drogas não seja recente em nossa sociedade, podemos observar que esta questão só se intensificou na escola, depois de 1981, com o advento da AIDS (Tavares-de-Lima, 2003). Até este período, o que existia, no Brasil, eram projetos isolados, meramente informativos e moralistas, realizados por profissionais que não pertenciam à rede escolar. (SODELLI, 2016, p. 126).

SODELLI (2016) assinala que após o ano de 1985, a questão da drogadição passou a ser reconhecida como conteúdo a ser discutido em âmbito escolar, porém, esta discussão surge envolta ao crescente número de pessoas diagnosticadas com o vírus HIV, relacionado ao uso de drogas.

Destaca SODELLI (2016) que:

A área da educação, nas suas diversas representações (desde o professor. Coordenador, secretaria municipal/ estadual de educação, até o próprio ministério da Educação), não acolheu prontamente o desafio preventivo (SODELLI, 1999). Na verdade, num primeiro momento, o que se constatou foi a falta de envolvimento dessa área em assumir o desenvolvimento de projetos preventivos, responsabilizando e apontando o setor da saúde como principal gestor para estruturação e execução desse trabalho. (SODELLI, 2016, p. 127).

SODELLI (2016) acrescenta que mesmo com o passar dos anos, a área da educação demonstra resistência quanto a assumir um papel, diante da questão da drogadição. Somente ao fim da década de 80, a partir de uma epidemia do vírus da HIV, relacionada ao uso de drogas, é que o assunto se torna parte do interesse educacional. A temática drogadição, em si, não era o principal assunto a ser estudado, mais sim como seria um ambiente de acolhimento para os alunos portadores do vírus HIV.

A temática, até então, compreendida pela educação como problemática específica da saúde, passa a ser discutida intersetorialmente (saúde-educação), porém, por vias organizacionais não governamentais (SODELLI, 2016).

Em pesquisa sobre projetos preventivos à AIDS e ao uso nocivo de drogas, desenvolvidos nas escolas públicas brasileiras, Rua e Abramovay (2001) afirmam que, nestes projetos, há um predomínio de ações preventivas em forma de palestras, realizadas, principalmente, por agentes extraescolares, como médicos e policiais, e, quando o trabalho é feito pelo próprio professor da escola, muitas vezes, se vincula às disciplinas específicas (biologia e ciências). (SODELLI, 2016, p. 129-130)

Enfatiza-se, porém que, somente matérias específicas tomam nota sobre a problemática da drogadição.

Na atualidade, temos o Plano Nacional da Educação²⁴, que propõe vinte metas e suas respectivas estratégias.

A universalização é a principal proposta para garantir que todos brasileiros tenham acesso a escolarização e

(...) a busca pela equidade e pela qualidade da educação em um país tão desigual como o Brasil é uma tarefa que implica políticas públicas de Estado que incluam uma ampla articulação entre os entes federativos. Vivemos atualmente um momento fecundo de possibilidades, com bases legais mais avançadas e com a mobilização estratégica dos setores públicos e de atores sociais importantes neste cenário. É possível realizar um bom trabalho de alinhamento dos planos de educação para fazermos deste próximo decênio um virtuoso marco no destino do nosso país. (BRASIL, MEC/ SASE, 2014).

Exatamente por sermos um país formado pela desigualdade social e econômica, pela diversidade cultural; por termos um território extenso onde comunidades indígenas, quilombolas vivem praticamente isoladas; por termos, nos grandes centros, andarilhos, moradores de rua, pontos de prostituição, cracolândias, é que o princípio da equidade não pode ser descuidado.

²⁴ Emenda Constitucional nº 59/2009 (EC nº 59/2009) ao Plano Nacional de Educação (PNE) por disposição transitória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996).

É interessante observar, porém, como os que vivem bem tendem a considerar os que simplesmente sobrevivem como incapazes, incultos, invejosos, marginais perigosos e a considerar também como propriedade sua o que a cidade tem de bonito e bem cuidado. Para eles, os que sobrevivem enfeiam a cidade. (FREIRE, 1995, pag. 41)

O resultado de práticas desumanizadoras é a constituição de grupos, cada vez maiores, de sujeitos excluídos, vitimados, sequestrados de direitos.

Freire (1995), afirma que a escola sozinha não transforma a sociedade, mas sem a escola a transformação não virá.

Urge sensibilizar todos sobre as responsabilidades a serem assumidas. Município, Estado e o Distrito Federal conheçam e discutam a relevância de todas as metas, contribuindo para que o País avance na universalização da etapa obrigatória e na qualidade da educação. (BRASIL, MEC/ SASE, 2014).

As responsabilidades estão definidas, mas ainda não há normas de cooperação suficientemente regulamentadas. Isso faz com que existam lacunas de articulação federativa que resultam em descontinuidade de políticas, desarticulação de programas, insuficiência de recursos, entre outros problemas que são históricos no Brasil. Tais lacunas são bastante visíveis no campo da educação básica em função da obrigatoriedade e da consequente necessidade de universalização. (BRASIL, PNE, 2014, p.8)

Segundo dados do Observatório do PNE²⁵, em números absolutos, temos 500 mil crianças e adolescentes fora da escola e são, geralmente, as crianças e jovens que estão nas camadas mais vulneráveis da população. Referindo a questão da equidade, estas 500 mil crianças, deveriam ser prioridade no que tange a execução das metas.

O acesso à escola está garantido, mas a permanência não. O princípio da equidade pressupõe atender as individualidades para que possamos possibilitar a igualdade. Igualdade de direitos; direito a vida digna, acesso ao conhecimento, à saúde, à moradia. Analisando as diretrizes, planos, metas, políticas educacionais não

²⁵ Para saber mais acesse <https://www.observatoriodopne.org.br/>

encontramos diretrizes ou metas que se relacionem, diretamente, com a questão da drogadição.

O tema é tratado bem superficialmente.

Efetivamente, nas relações socioculturais da contemporaneidade, as drogas – sejam as lícitas, sejam ilícitas – ocupam um papel central na dinâmica social, presente em vários cenários sociais e em distintas classes, estando relacionadas às primeiras causas *mortis* evitáveis no mundo e ao atuante cenário da violência urbana, de conflitos psicossociais, das faltas ao trabalho. Importa, no entanto, o entendimento de que os vários aspectos implicados na constituição da situação do uso de drogas, exigem um olhar mais abrangente.

(BRASIL, 2014, p. 17)

Temos consolidadas, em ambientes não escolares, algumas práticas de intervenção ao uso abusivo de SPA, no entanto não existem práticas de prevenção. Para que aconteça a prevenção, numa realidade social, faz-se necessário que os mais diferentes âmbitos de representação social tomem nota da problemática.

BRASIL (2014) nos alerta, que a questão da drogadição necessita estar presente entre as prioridades governamentais, visto que o consumo problemático de SPA, pode se tornar um problema social ainda mais devastador e amplo do que vemos no cenário atual.

No que tange à educação, uma das principais estratégias favorecedoras da prevenção do uso de SPA, seria investir na formação continuada de educadores e educadoras.

Refletir sobre o cenário em que se encontra o docente na atualidade, seria uma forma de compreender o porquê é tão difícil desenvolver práticas inovadoras e importantes, como a abordagem da drogadição.

Falando sobre formação de professores, SODELLI diz:

Parece-nos pertinente questionar, neste momento, se um dos principais motivos que contribuem para o fracasso dos projetos preventivos em formar os professores de que grande parte desses projetos é coordenada e executada por profissionais distantes da realidade escolar e de toda as especificidades da área da educação (até mesmo por existirem poucos

educadores sensibilizados por este tema). Esses projetos acabam não considerando o momento de transição e de renovação em que se encontra a área de educação... (SODELLI, 2016, p. 137)

Em um ambiente regido por uma mescla de diferentes concepções, estamos fadados a perpetuar um imaginário social onde “a droga é o grande mal da sociedade atual... e que esse mal deve ser reprimido através do combate às drogas e da repressão e culpabilização do usuário”. (BRASIL, 14).

Desvelar o uso problemático de drogas, ao nível de romper com suposições preestabelecidas, deveria ser o princípio da educação, para o tratamento da temática.

No entanto, apontar a educação como interlocutora no processo de prevenção, é tarefa árdua que necessita de reflexão acerca do contexto em que se dá a formação de professores para o tratamento de temas complexos como o da drogadição, por exemplo.

2.1 A escola como um contexto de exclusão escolar

O Plano Nacional da Educação (PNE), ao tratar das metas para o Ensino fundamental, defende que todas as crianças de 6 a 14 anos devem ser matriculadas no Ensino Fundamental, de 9 anos, e acrescenta que até o último ano de vigência do atual PNE (2023), pelo menos 95% dessas crianças e jovens concluam o ensino fundamental na idade recomendada.

Não podemos falar das metas educativas sem nos referirmos às condições materiais das escolas (...) precisamos demonstrar que respeitamos as crianças, seus pais, suas professoras, sua comunidade; que respeitamos a coisa pública, tratando-a com decência (...) O ético está muito ligado ao estético (FREIRE, 1995, pág. 34).

Historicamente, os rumos da escola não são definidos por aqueles que estão nas escolas. As condições objetivas dos prédios, da formação de seus professores, dos educandos, da comunidade, supostamente, deveriam ser pensadas pelo Projeto

Pedagógico, mas como mudar? Mudar exige esforço. Exige condições objetivas para que a mudança aconteça.

Freire (1995) escreve que “não se muda a cara da escola por decretos” (pág. 35).

Como praticar o princípio da equidade sem atender às necessidades individuais de um exército de pessoas: homens, mulheres, jovens, crianças, negros e brancos, ricos e pobres que a cada dia trocam os bancos escolares por bancos de praças?

É mais simples e cômodo deixarmos a temática da dependência química aos cuidados da Saúde, como fazemos com os supostos alunos “hiperativos” ou os classificados com déficit de atenção - por pedagogos que sequer questionam se não seria a própria prática pedagógica que os tornam desinteressados e, portanto, desatentos.

MARKS, em sua pesquisa, diz:

Constatou-se que os entrevistados se sentiam culpados quanto à repetência e à evasão escolar. Além do uso de substância psicoativa, o não gostar de estudar, gazear as aulas, ser arruaceiro, não possuir atenção na sala de aula, ser inquieto, são verbalizações consideradas relevantes pelos entrevistados como causa para o fracasso na escola. A escola, os professores e sua didática não foram responsabilizados como possibilidade para as repetências e a evasão da escola.” (MARKS, 2012, pág. 88)

Urge nos contrapormos aos contextos de repetições acríticas e desumanizantes, que responsabilizam o pobre pela pobreza, o menino (a) pelo “abandono” dos bancos escolares, se quisermos concretizar a tão proclamada universalização.

É fundamental, creio, afirmar uma obviedade: os déficits referidos da educação entre nós castigam sobretudo as famílias populares. Entre os oito milhões de crianças sem escola no Brasil não há meninos e meninas das famílias que comem, vestem e sonham. E mesmo quando, do ponto de vista da qualidade, a escola brasileira não atenda plenamente às crianças “bem-nascidas”, são as crianças populares – as que conseguem chegar à escola – as que mais sofrem a desqualidade da educação. (FREIRE, 2005, p. 22)

Considerando-se que as práticas escolares são norteadas por um currículo, aqui assumido como artefato social e cultural, significando que é colocado na moldura

mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual. Assumindo que:

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação. (Moreira & Silva 1995, p. 8).

Podemos afirmar que não há neutralidade, na prática pedagógica, no desenvolvimento do currículo. Precisamos estar atentos a questão: a favor de quem estamos fazendo educação? Se damos continuidade às reproduções acríticas que vão se perpetuando de geração em geração, como verdades absolutas, transferindo saberes morais, relações éticas, estamos servindo à manutenção do *status quo*.

Como viabilizarmos a universalização do ensino, de qualidade, para todos, desconsiderando, na prática pedagógica, a forma como a sociedade está organizada?

O território escolar deve ser compreendido enquanto espaço gerador de processos educativos e articulador de políticas públicas de saúde, neste caso, envolvendo a problemática do uso das SPAS, direcionadas para adolescentes e jovens. Para que tais ações sejam efetivamente implantadas, entretanto, há necessidade de superação de estigmas e preconceitos sobre o tema dentro do ambiente escolar, além de maior envolvimento e investimento de autoridades gestoras no processo de preparo do corpo docente, principalmente através da educação permanente. (SILVA, 2016, p. 7)

A escola não é um amontoado de tijolos. Entendemos que a escola pública deve ser espaço de resistência, de construção de conhecimentos, favorecedora do exercício da cidadania, não podendo se restringir a uma repetição acrítica de conhecimentos desconectados da realidade do educando, desatentos as características da criança, jovem ou adulto em situação de vulnerabilidade.

Assim, a escola

surge como locus estratégico para o desenvolvimento de ações preventivas, na medida em que recebe parcela da população, cuja idade, por si só, já caracteriza um fator de risco importante para possíveis problemas associados ao uso de SPA (SARTES et al., 2014). Barroso (2012) afirma que, *pari passu* à família e aos grupos de pares, esta instituição exerce papel substancial na sociabilização do indivíduo. Constitui local privilegiado para se incentivar os alunos a fazerem escolhas positivas para sua saúde e, também, para se promover mudanças de atitudes e de comportamentos considerados de risco... (IN: SILVA, 2016, p. 49)

Ignorar a presença de meninos (as) em uso de SPA não resolve o problema do abandono, não torna a escola local de humanização. Invisibilizando a questão, favorecemos a outros jovens que em decorrência do incentivo dos colegas ou pelo consumo de drogas lícitas pela família (álcool, por exemplo), pela forte influência da mídia, ou ainda, considerando-se as características próprias da juventude, quais sejam: “a curiosidade, o desafio, a busca por um estilo que o diferencie, a ousadia, o prazer imediato, continuará conduzindo adolescentes para caminhos que os direcionam ao experimento de diferentes sensações”. (LORENZETTI, 2017, p.2)

Pergunta que não pode calar: - O que nós, educadores críticos, fizemos ou o que não fizemos por esse grupo de crianças e jovens?

Todos somos responsáveis pelo bem-estar da juventude e a educação tem um espaço especial para constituir processos que visam o desenvolvimento integral do ser humano.

Se a escola não forma-deforma. Não há neutralidade na ação educativa. O entorno, a realidade para além dos muros precisa ser objeto de conhecimento.

Para que a práxis possa favorecer processos de humanização, necessitar-se-á, dos educadores, além de boa vontade, a capacidade de crítica niveladora da curiosidade epistemológica.

Assumir a existência desses jovens e tratar a problemática da drogadição pressupõe acolhimento, ajuda e compreensão ao invés de medidas punitivas e exclusão, que poderão ter consequências severas.

Outro aspecto que estimula os jovens a aproximação com as drogas é o estilo de lazer que a sociedade proporciona e as práticas sociais estimuladoras do consumo desenfreado do álcool, enquanto uma droga lícita. (LORENZETTI, 2017, p.2)

Será que entendemos de fato a condição do usuário de SPA? - Não. Não estamos encarando a real natureza, do sofrimento humano. Não estamos ajudando as pessoas a lidar com seus traumas e resolvê-los. Nós continuamos a perguntar “o que está errado com você?”, quando deveríamos perguntar “o que aconteceu com você?”

No próximo capítulo, apresentaremos as vozes silenciadas de sujeitos que, como tantos outros, deixaram os bancos escolares. Tiveram a infância e a juventude subtraídas. Sonhos sequestrados e a liberdade barganhada por mais uma dose. Hoje, se reconhecem como adictos, drogadictos, dependentes químicos, que só por hoje, estão em busca da reabilitação.

só por hoje não quero mais te ver.

Só por hoje não vou tomar minha dose de você.

Cansei de chorar feridas que não se fecham, não se curam.

Esta abstinência uma hora vai passar.

Pitty – Na sua estante

3. VOZES SILENCIADAS

Te vejo errando, isto não é pecado - exceto quando faz outra pessoa sangrar. Te vejo sonhando e isso dá medo – perdido em um mundo que não dá para entrar...

Pitty – Na sua estante

Neste capítulo, buscaremos interpretar as narrativas que traduzem as memórias de escolarização dos sujeitos da pesquisa.

Foram entrevistados 5 residentes da clínica onde atuei como Pedagoga. Três deles em tratamento, sob regime de internação, e, outros dois dependentes químicos, em recuperação, que trabalham no local, como conselheiros em dependência química e estão em abstinência, tentando retomar suas vidas. As idades variam entre 28 e 42 anos. Quatro homens e uma mulher.

Exceto Taty, os demais tiveram várias internações: involuntárias e voluntárias. Após a internação involuntária, tiveram a volta ao uso e pediram ajuda pois perceberam que sozinhos, na rua, não conseguiriam manter a abstinência.

Quando a dependência química se instala, quando os sujeitos perdem o controle de sua própria vida, não há adesão a tratamentos ambulatoriais. A perda do controle se traduz na busca incessante pela próxima dose.

3.1 Memórias de escolarização

A escola pública, favorecendo o desenvolvimento de capacidades críticas, pode estar a serviço da justiça social. Pode *vir-a-ser* um espaço de luta e resistência.

Assim como a escola está envolvida em contradições que podem ser difíceis de ela resolver, assim também as ideologias estão cheias de contradições. Elas não são conjuntos coerentes de crenças. (...) Elas têm componentes no seu interior que conseguem penetrar no âmago das causas dos benefícios desiguais da sociedade e no mesmo exato momento tendem a reproduzir os significados e as relações ideológicas que mantem a hegemonia das classes dominantes. (APLLE, 1989, p. 32)

Gostemos ou não, nós, educadores, temos a opção de assumir a posição de reprodutores ou transgressores de práticas que visam a manutenção das injustiças sociais. Nas palavras de FREIRE (1988-2005), a educação é sempre um ato político. Daí a importância de nos questionarmos: - a favor de quem estamos fazendo educação.

Flávio, 28 anos, um dos nossos entrevistados nessa pesquisa, sempre estudou em escola estadual, no município de São Paulo. Quando perguntamos a ele quais lembranças a palavra escola lhe trazia, respondeu:

- “A escola para mim sempre foi uma coisa doida. Eu passei por doze escolas diferentes, doze ou onze escolas diferentes, convidado a me retirar de umas duas ou três. Mudei muito de escola, não porque mudava de bairro, mas por causar problemas nas escolas. (...) É difícil às vezes falar de escola.... Quando eu falo escola hoje em dia, eu lembro da zoeira, das brincadeiras, de jogar papel nos outros. Não lembro de estudar. Lembro que fazia muita ‘coisa errada’. Matei muita aula. Reprovi a terceira série, por falta né. Como é que alguém é reprovado na terceira série por falta? Evidentemente uma pessoa problemática né? Mas eu não acho que reprovei por causa dos problemas que tinha na escola, naquela época eu tinha uns nove anos né? Então o problema não era não gostar de estudar, mas é porque a escola não era lugar para mim.”

O que ele fazia na escola? “Matava” aula, não estudava... O que a escola fez por esta criança? Ou o que não fez? Nove anos de idade e reprovado por faltas... Convidá-lo a se retirar significa mascarar que o colocamos para fora! Significa mascarar a exclusão para torná-la algo aceitável - a evasão!

Em Educação na Cidade, Freire (1995) diz: “minha sensibilidade machucada me deixa triste quando sei o número de meninos(as) populares em idade escolar, que são proibidos de entrar na escola; quando sei que, entre os que conseguem entrar, a maioria é expulsa e ainda se diz dela que se evadiu” (pág. 58).

É preciso assumirmos que a grande maioria dos meninos e meninas que deixam os bancos escolares, trocando-os por bancos de praças, são **excluídos** da escola. Não se evadem! Não desenvolvem sentimentos de pertencimento àquela estrutura física e social. A escola (re) cria mecanismos perversos onde o excluído da sociedade é

expulso dos espaços públicos, “enfeiam a cidade” (FREIRE, 1995) e vão se colocando à margem – tornando-se os marginalizados do mundo!

Perguntamos a Flávio: No período em que você esteve na escola, se sentia membro participante nas atividades?

Resposta:

- “Ir para a escola era aterrorizante. Eu era um moleque gordinho, baixinho, preto, com os dentes torto. Feio. Era desta maneira que eu me via, né? E naquela época não se falava em bullying. (...) Eu era uma criança tímida, sempre fui muito tímido. Então isso acabou me travando em várias coisas cara; me fez parar de querer estar na escola, porque aquilo, aquele ambiente não me fazia bem! Mas, foi na escola onde eu criei os meus primeiros personagens, as primeiras pessoas que eu queria ser, porque eu queria ser todo mundo, menos eu!”

Tom, 29 anos, sempre estudou em escolas estaduais, do município onde reside - Salto – interior de São Paulo. Memórias como as de Flávio estão presentes nas narrativas de todos os entrevistados. Tom relembra:

Eu sofria muito Bullying, quando eu era pequeno, era bem gordinho, daí sofria bullying, tanto da parte dos colegas, quanto da parte de alguns professores. Ninguém me chamava pelo nome, me chamavam por apelidos de gordo, tipo, gordinho e essas coisas todas.

A “autodesvalia” (FREIRE, 1988) que resulta da introjeção do que os outros pensam de mim motiva a busca por grupos onde a relação de pertencimento se concretize. Afinal, seres humanos nascem para viverem juntos. Para viver juntos é preciso conhecer-se e conhecer o outro. Daí a necessidade de uma prática que favoreça a ação-reflexão-ação:- a práxis traduzida em uma ação dialógica, consciente, deliberada. O contrário disso, a prática anti-dialógica, resulta na cultura do silêncio.

Ainda quando um grupo de indivíduos não chegue a expressar concretamente uma temática geradora, o que pode parecer inexistência de temas, sugere, pelo contrário, a existência de um tema dramático: o tema do silêncio. (FREIRE, 1988, pág. 98).

Invisibilizando o educando, subtraímos o direito de dizer a sua palavra. Programas e roteiros preestabelecidos não dão conta da formação, da necessidade dos sujeitos, e assim fingimos acreditar que o problema é deles e não nosso.

É bastante comum em leis, decretos, portarias e projetos pedagógicos, a fundamental importância de resgatar a autoestima, a construção de uma identidade positiva, dos sujeitos do processo educativo.

Por que não favorecemos a construção de uma educação inclusiva? Permitimos que se perca para resgatar? Resgatar o quê?

Luciano, 42 anos, outro entrevistado, demonstra em sua narrativa uma autoestima alta. Considera-se pertencente à chamada “classe média”. Nasceu e cresceu no município de Tatuí, interior de São Paulo. Até os quatorze anos estudou no Sesi de Tatuí.

Quando perguntamos onde estudou, Luciano explica:

Depois, que repeti de ano, como castigo, fui transferido para uma escola pública estadual. Quando se fala em escola, a primeira coisa que vem na minha cabeça, é que do primeiro ao sexto ano estudei numa escola que tinha o nível de ensino alto. Então lembro dos professores, lembro com clareza da minha sala de aula, eu estudava mesmo, sabe? Eu tinha sede de aprender. Depois da sétima série foi uma outra fase, fiquei um tempo sem estudar e quando voltei, foi para escola pública, modelo supletivo e estudo noturno (...) os conteúdos eram sempre os mesmos, tudo repetido! O curso da escola do estado é muito fraco! Por ser supletivo, acho que era mais fraco ainda! Pelo menos, é isso que acho!

É imprescindível ressaltar que o uso de SPA não está restrito a determinada classe social, etnia, gênero ou grau de escolaridade. Essas variáveis não determinam o uso abusivo de SPA. Infelizmente, poucas são as pesquisas que nos apresentam esses dados quantitativos/qualitativos, mas uma coisa é certa – os dependentes químicos de classe econômica favorecida não aparecem em pesquisas por não serem frequentadores da RAPS/CAPS e por frequentarem escolas particulares.

Se há algo em que o educador progressista sério se identifica com um educador conservador, igualmente sério, é que ambos têm que ensinar. Por isso mesmo ambos têm que saber o que ensinam. (FREIRE, 1995, P.29)

Perguntamos a Luciano se ele se sentia membro participante das atividades e ele relembra:

Uma coisa que marcou muito, foi quando comecei a perceber a diferença de classe, eu morava num bairro de classe média, do meu bairro só tinham mais uns dois que estudava numa escola que tinha um nível superior a do estado, e na escola tinha muitas pessoas de posse, tipo uma classe bem alta. Foi assim que comecei a notar o mundo diferente, essas coisas de preconceito. Foi a primeira vez que eu me deparei com isso. Porque a gente tem uma visão de igualdade quando é criança e depois vê que é bem diferente! Então há uma dificuldade de se enquadrar, de cair na real. A gente “quer ser igual”, quer ter roupa, quer ter marca, que são os produtos que uma pessoa de classe alta tem.

Nas palavras de FREIRE (2005), “A estrutura de seu pensar se encontra condicionada pela contradição vivida na situação concreta, existencial, em que se “formam”. Logo, “a dificuldade de se enquadrar”, “querer ser igual”, “querer ter marca”, não só comprovam que o essencial está na “quantidade” e não na “qualidade”, como, na ingenuidade do pensar “ser homem, na contradição em que sempre estiveram e cuja superação não lhes está clara” (FREIRE, 2005, p.35), os homens se tornam reprodutores da opressão.

Em Educação na cidade, Freire (1995), escreve que o ensino de conteúdos prescinde da leitura crítica do mundo. A prática necessária precisa problematizar o “ser” em detrimento do “ter”. Tomar como objeto de conhecimento o “ser”, a maneira como vive, as relações de poder, a malvadeza das relações econômicas que permeiam as sociais; perceber-se oprimido com possibilidades de tornar-se agente de transformação, de coragem cívica são objetos de conhecimento que não podem ser excluídos de práticas escolares e podem ser uma forma eficiente de prevenir que esses meninos(as) adentrem o mundo das drogas.

Perguntamos quais lembranças boas e ruins ele tinha da escola; se alguém o ajudava nos momentos de dificuldade. À essas questões, Luciano respondeu:

Tenho lembranças boas da escola, aliás, das festividades, dos desfiles. Eu desfilei pela minha escola, disputei campeonato de futebol, participei das festas juninas, dos bailinhos, naquela época era nas casas dos colegas. As primeiras festas nos clubes, que o pessoal da escola ia. Tinha as épocas de festividades, de copa, de teatro, de encenação, tudo isso era muito bom, e é muito bom de recordar (...) as lembranças ruins que guardo sobre a escola, são dos momentos que me sentia humilhado, de parar em diretoria. Algumas coisas era marcação de professores, sabe? Uma vez, por exemplo, na quarta série, eu ia mal na aula por causa de uma professora que era rigorosa, passei a pagar aula particular, até aí, tudo ia bem, mesmo não rendendo na matéria dela, não tinha aquela “pegação” de pé, aquele psicológico forte. Mas quando eu parei de pagar aula particular, voltou a marcação. Eu entendo hoje, que naquela época, não entendia que era porque eu pagava o valor por fora para ela me ensinar no particular!

Promover o pensamento crítico, problematizar as relações de poder, padrões socialmente construídos e “aceitos”. Pensar a forma como vivem é fundamental. “É este caráter de dependência emocional e total dos oprimidos que os pode levar às manifestações que Fromm chama de necrófilas. De destruição da vida. Da sua ou da do outro”. (FREIRE, 1988, pág. 52)

Freire (1995), ao comparar um professor conservador com um professor progressista, ambos igualmente sérios, diz que: “(...) a própria compreensão do que é ensinar, do que é aprender e do que é conhecer tem conotações, métodos e fins – diferentes para um e para outro”. (P.29).

Um exemplo simples do ensino dos conteúdos: - a adição. É de conhecimento de todos que quando somamos “ficamos com mais”. No entanto, para um menino da classe popular, a soma pode significar “ficar com menos” - porque o que ele soma é diferente do que o menino da classe favorecida soma. Um soma seus débitos e outro seus créditos! Isto muda radicalmente o significado da adição, na compreensão da criança.

Voltemos a Flavio. Quando perguntamos o que fazia na escola, ele responde:

la para escola para usar, para beber, para matar aula, para fumar maconha no banheiro. O dia que não yinha dinheiro, não tinha droga para usar na

escola, era um dia ruim. A escola começou a se tornar um lugar atraente por conta disso – porque lá eu podia beber e fumar. (FLÁVIO)

A escola – local de construção de conhecimentos – dá lugar a “coisificação” (FREIRE, 1988) e destruição de vidas.

(...) Por isso repudio a “pedagogia bancária” e proponho e defendo uma pedagogia crítico-dialógica (...) é a escola que estimula o aluno a perguntar, a criticar, a criar; onde se propõe a construção do conhecimento coletivo, articulando o saber popular e o saber crítico, mediados pelas experiências no mundo. (FREIRE, 1995, pág. 83)

Não estamos aqui defendendo a ideia de que a escola é a única responsável pelas injustiças sociais, mas sabemos que a mudança do mundo não prescinde da mudança da escola. Sem a escola, a mudança não ocorrerá. É necessário que acreditemos que meninos e meninas da classe popular são capazes de “pensar certo”, de serem melhores.

Os oprimidos, nos vários momentos de sua libertação, precisam reconhecer-se como homens (...) A reflexão e a ação se impõem, quando não se pretende, erroneamente, dicotomizar o conteúdo da forma histórica de ser do homem (...) estamos convencidos de que a reflexão, se realmente reflexão, conduz a prática. (FREIRE, 1988, pág. 52).

Santiago, homem, 41 anos, atualmente desempregado. Permaneceu na clínica de reabilitação por um ano, sob internação compulsória. No período de internação, demonstrava-se participativo, homem de poucas palavras, porém interessado e atento. Foi um dos primeiros sujeitos internados que buscou pela conclusão de seus estudos. Unindo o período em que necessitava de internação, com a vontade e necessidade de retomar seu lugar no mundo, e conseguir um emprego decente. Dentre as perguntas que lhes foram feitas, chama a atenção não conseguir enxergar na escola um componente de exclusão:

Da primeira à quarta série, fui bem! Quando entrei na quinta série comecei a fazer amizades novas e conheci as drogas, e comecei a ir mal nos estudos. O que mais lembro do tempo de escola mesmo, são os amigos. Como moro em uma cidade pequena, todo mundo conhece todo mundo. Nos encontrávamos na rua, conversávamos! Lembramos dos tempos bons, das brincadeiras. Gostava de tocar na fanfarra e de jogar nos campeonatos da escola. As lembranças ruins que tenho, é que maioria do pessoal que estudava comigo entrou para o mundo das drogas e poucos conseguiram vencer na vida.

Quando é negado ao homem o direito ao pertencimento, geralmente este cria formas de significar o meio, e assim, compreender-se como integrante. Como traduzido em suas lembranças, nos questionamos: como pode o fato de muito de seus amigos do período de escola, simplesmente estarem fadados ao fracasso, e outros poucos, dignos de “vencer na vida”. Como se mede, como ele mede essas competências? Como a escola percebe estes sujeitos?

FREIRE (2005) afirma :

Não há um trabalho do ensino, no Brasil ou em qualquer sociedade, como algo abstrato, universal. O trabalhador do ensino, enquanto tal, é um político, independentemente de se é, ou não, consciente disso. Daí que me pareça fundamental que todo trabalhador do ensino, todo educador ou educadora, tão rapidamente quanto possível, assuma a natureza política de sua prática. Defina-se politicamente. Faça a sua opção e procure ser coerente com ela. (FREIRE, 2005, p. 49)

Portanto, não há neutralidade no ato de educar. Ou o educador, responsável pelo ato de educar, exerce sua função, ou não só destina sua prática ao fracasso como também compõe o fracasso do aprendiz.

O fundamental seria desafiar os alunos a perceber que aprender os conteúdos que lhes ensinava implicava que eles os *apreendessem* como *objetos de conhecimentos*. A questão que se colocava não era a de *descrever* o conceito dos conteúdos, mas desvelá-los para que os alunos assumissem diante deles a *curiosidade radical* de quem busca e quem quer conhecer. (FREIRE, 2005, p. 35)

Quando se nega a curiosidade inata, nega-se o direito de aprender. A escola deve ser o espaço do aprender, aprender sobre a cultura, aprender sobre o meio em que se vive, aprender a ser crítico, aprender a transformar.!

Taty tem 31 anos, não concluiu os estudos, parou de estudar no primeiro ano do ensino médio. Sempre estudou em escolas públicas, na cidade de Capão Bonito, interior de São Paulo. Relata:

Tinha uma professora que implicava bastante comigo, daí um dia eu estava sentada lá no fundo da sala, e uma amiga veio para conversar comigo. Daí a professora me chamou atenção, eu a desrespeitei, peguei e sai da sala. Daí ela me xingou, começou a falar que eu e meus irmão era tudo tranqueira, daí eu voltei, e briguei com a professora. Fui para diretoria, daí grudei a diretora, daí eu fui à cozinha, peguei uma faca fui até o estacionamento, e furei os pneus do carro dela, tudo isso dentro da escola. Foi neste dia que fui expulsa da escola!

No universo de sentimentos que constituem a individualidade de cada ser, torna-se impossível concretizar uma educação de qualidade, se não se observar as dificuldades do educando (a), e não pensar práticas para auxiliar no enfrentamento. Como diz FREIRE (2005), “a educação não é uma alavanca da transformação da sociedade”, porém, sem esta sensibilidade, a escola não se transforma e não transforma.

Em razão de uma suposta neutralidade – nada foi feito e o sentimento de não pertencimento àquele espaço foi substituído pelo prazer ilusório!

“as coisas foram evoluindo. Acho que foi no momento que a droga entrou, nos meus onze anos, ela modificou muita coisa. Eu comecei a mudar com as drogas. As drogas me fizeram fazer parte de um grupo! Aos meus onze anos de idade comecei a usar drogas e eu comecei a fazer coisas que as pessoas faziam, quem é que não quer ser popular na escola, né?”
(FLÁVIO).

As memórias de escolarização retratam as relações vivenciadas neste espaço chamado escola que, “não é um amontoado de tijolos”.

As memórias registradas neste trabalho são vozes de sujeitos do ontem e do hoje. Expostos à diversas formas de abandono social e de exclusão, resultam numa parcela dos “esfarrapados do mundo”.

Suas situações-limites, por diversos motivos, os impediram de concluir projetos, ou mesmo de estipular planos de vida, pelo único, e simples fato, que lhes foi negado direitos subjetivos.

Ao fim das entrevistas, quando perguntados sobre a necessidade de terem concretizado seus estudos, as respostas foram sempre as mesmas: - Sim. E mesmo sem conseguirem expressar de forma completa, acreditavam que a escola, poderia ter sido a referência que lhes faltou , para que tivessem oportunidade no mundo.

Não podemos finalizar este projeto, destacando a escola como a culpada dos devaneios e situações limites, enredadas pela drogadição desses sujeitos. Porém, como já discutido, a escola não é neutra. Se a escola sozinha não pode mudar o mundo, muito menos o mundo pode se modificar sem a escola.

Considerando: a) as memórias dos nossos sujeitos, que muito se assemelham e desvelam práticas desumanizadas que desvalorizam o saber de experiência feito; b) a nossa formação acadêmica; c) que a educação não se dá exclusivamente em bancos escolares e, d) que os sujeitos, da pesquisa, estavam em regime de internação, como dissemos na Introdução, nos propusemos a desenvolver atividades pedagógicas durante o período de tratamento sob regime de internação.

Apresentamos essas ações, nessas considerações finais que se traduzem, nas palavras de Freire: **fazer hoje o que hoje pode ser feito.**

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fazer hoje o que hoje pode ser feito

Andarilhos do mundo... Seres desprovidos de sonhos, desumanizados, abandonados de si mesmos. Como juntar essas “peças quebradas” e construir um belo mosaico?

O que fazer? Como fazer?

A ideia, para a maioria, dos sujeitos que estavam na clínica, era que a liberdade estava lá fora, na rua. Liberdade para quê? Usar mais uma dose...

A clínica, onde estavam em regime de internação, compulsória²⁶, não é cercada por muros como as escolas e prisões. Do seu interior, é possível observar carros e caminhões circulando a poucos metros, na pista.

Pergunta óbvia: - Mas, eles não fogem? Resposta surpreendente: - eles precisam aprender a estabelecer limites! Não há muros intransponíveis! Precisam aprender para onde podem ir. O autocontrole é a base para a reabilitação e a (auto) disciplina é parte primeira da liberdade!

O Projeto Terapêutico da clínica objetivava: a) devolver ao humano a humanidade sequestrada; b) reinserção social; c) restabelecimento de vínculos familiares; d) atendimento médico e e) favorecer acesso a níveis superiores de escolarização. Com a minha contratação, a educação era chamada a participar do processo terapêutico.

Considerando as memórias de escolarização, não é preciso dizer que “estudar” não era uma ideia atraente para aqueles (as) que se encontravam em tratamento.

Quando me apresentei ao grupo como professora, logo me perguntaram se poderíamos jogar bola ou fazer artesanato porque estudar era muito chato. Iniciamos um projeto a ser desenvolvido a partir de oficinas. Nas oficinas de artesanato, a “prosa” começou. As mulheres compartilhavam suas vidas, sentimentos, abusos e dores. Os menores contavam as malandragens que

²⁶ Internação compulsória acontece por ordem judicial quando o indivíduo está colocando em risco a própria vida e/ou a de outrem. A conclusão do tratamento se dá por alta da equipe multidisciplinar, mediante acompanhamento do CAPS do município e autorização judicial para desinternação.

aprenderam a praticar para sobreviver nas ruas e no tráfico. Os homens partilhavam as magoas, arrependimentos e desesperança.

Aos poucos, fui conhecendo suas vidas e incorporamos ao Projeto Pedagógico as rodas de conversa.

4.1 As rodas de conversa

Nas rodas de conversa, todos participavam. Homens, mulheres e menores. Era interessante ver como os homens mais velhos “aconselhavam” os mais jovens e menores. “- Olha para mim cara! É isso que te espera no futuro! Comecei com sua idade! Olha para mim! Eu sou você amanhã!”

Os mais jovens culpavam a família, o desarranjo familiar, a ausência da mãe, a falta de dinheiro.

As mulheres denunciavam todas as cobranças que recaem sobre elas: “- temos que ser boas moças, boa mãe, boa esposa, ser pai e mãe porque ficamos sozinhas para criar e sustentar os filhos. Não dá para ser tudo! Acabamos sendo nada!”

Para FREIRE (1988-2007), homens e mulheres sabem dos seus condicionamentos e dos obstáculos que encontram em suas vidas. A estes obstáculos chama de situações-limite. “Nesse caso a “situação limite” foi percebida criticamente e por isso aqueles e aquelas que a entenderam, querem agir, desafiados que estão a resolver da melhor maneira possível, num clima de esperança e confiança”. (FREIRE, 1997, P. 205).

Sendo os homens seres em “situação”, se encontram enraizados em condições tempo-espaciais que os marcam e a que eles igualmente marcam. Sua tendência é refletir sobre sua própria *situacionalidade*, na medida em que, desafiados por ela, agem sobre ela. (...) Esta reflexão sobre a situacionalidade é um pensar a própria condição de existir (FREIRE, 1988, P. 101).

Nas rodas de conversa, fomos aprendendo a “pensar certo” sobre nossas vidas, escutar o ponto de vista do outro e refletir sobre a responsabilidade de cada um nesse desarranjo familiar. Estabelecemos laços de família onde todos os integrantes se sentavam para falar sobre si e o outro, recuperando a capacidade de

comunicação; conscientes que ninguém se conscientiza separadamente dos demais.

Nas reuniões de equipe, fazíamos os apontamentos para que os terapeutas e equipe médica prestassem suas contribuições, no entanto, aqui vamos focar na ação pedagógica envolvida neste processo de reabilitação do ser humano.

Nas rodas de conversa, muitos conteúdos se apresentaram como objeto de conhecimento: relações sociais, humanização-desumanização, opressão, exploração, abusos, manipulação, desregramento, prostituição, mercantilização, lucro – modus operante da cultura adicta, ética, moral e muitos outros.

Precisávamos de uma metodologia para organizar os conteúdos, as categorias de análise e aprofundar a discussão.

4.2 Os círculos de cultura: a investigação temática

FREIRE (1988) afirma que, nos círculos de cultura, homens e mulheres (re) vivem a vida em profundidade crítica. A consciência emerge do vivido à medida que este é problematizado.

Por meio dos **Círculos de Cultura**, fomos realizando a investigação temática objetivando o desenvolvimento da consciência crítica, o conhecer-se, o saber mais e melhor. Os temas colhidos na investigação foram devolvidos como problemas, não como dissertação, mediante atitudes compreensivas e não coercivas, “gerando-se nas condições objetivas, o que se busca é a superação da situação opressora com a instauração de uma sociedade de homens em processo de permanente libertação” (FREIRE, 1988, pag. 134).

Assim não é possível (...) elaborar um programa a ser doado ao povo, também não o é elaborar roteiros de pesquisa do universo temáticos a partir dos pontos prefixados pelos investigadores que se julgam a si mesmos os sujeitos exclusivos da investigação (...) A investigação temática, que se dá no domínio do humano e não das coisas, não pode reduzir-se a um ato mecânico. Sendo processo de busca, de conhecimento, por isto tudo, de criação, exige de seus sujeitos que vão descobrindo, no encadeamento dos temas significativos, a interpenetração dos problemas. Por isso é que a

investigação se fará tão mais pedagógica quanto mais crítica. (FREIRE, 1988, pág. 100).

Só se pratica o diálogo quando se crê que o outro, também, tem algo a dizer, caso contrário a prática é um monólogo. “Sem esta fé nos homens o diálogo é uma farsa” (FREIRE, 1988, pag. 81). Ao dizer a sua palavra, aqueles homens e mulheres perceberam que “ninguém liberta ninguém” (FREIRE, 1988). Que a sua reabilitação estava em suas mãos. “Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “convivência” com o regime opressor” (FREIRE, 1988, pag. 52)

O mito de que a ordem opressora, no caso o uso de SPA, é sinônimo de liberdade traduzido pelo respeito “ao direito” de decidirem por usar ou não drogas foi ressignificado como a mais perversa forma de opressão que subtraiu o direito à vida digna.

Perceberam a falsa generosidade do opressor “traficante” - quando oferece ao menor:- vende 7 cápsulas que te dou 3 – É a forma mais fácil de aprisioná-los. Nada tem com generosidade, não existe gratuidade. Querem é salvar sua riqueza, seu poder. O mito do *ter* em detrimento do *ser*.

Enfim, a consciência, de que os opressores não libertarão, jamais, os oprimidos, e só os oprimidos libertarão o opressor dessa condição, foi tomando forma concreta.

4.3 Os conteúdos escolares

Fazer hoje o que hoje pode ser feito, requer não apenas conhecer-se, mas atribuir sentido aos conhecimentos socialmente construídos. A reinserção social, desses sujeitos, depende disso – inclusive.

A partir da problematização dos temas identificados nas rodas de conversa e do saber de experiência feito, o conhecimento científico foi agregado como forma de ampliação da visão de mundo dos sujeitos.

A questão da opressão em que viviam, foi se relacionando com as diferentes formas de opressão histórica: - invasão das terras brasileiras, opressão dos índios, negros, mulheres e tantas outras formas que perduram e são recriadas nos dias atuais,

como a homofobia; imposição de “padrões éticos universais”; as relações econômicas envoltas no tráfico, em especial, e na forma como a sociedade se organiza; o conhecimento de si como seres biopsicossociais situados e derivados de um tempo histórico e geográfico, produtores de cultura, enfim o conhecimento socialmente construído foi se incorporando ao saber de experiência feito.

Começamos a “desenhar” essa identidade do homem e mulher, dependente químico, e redesenhá-la baseados nas situações concretas de suas existências. Reparações foram feitas e laços familiares foram restabelecidos, agora chegava a hora de “provar” que tinham aprendido, também, os saberes necessários para receber certificação de escolaridade. Foram inscritos no Exame Nacional Cursos – Educação de Jovens e Adultos (ENCEJA).

De um total de doze inscritos, dois não conseguiram a certificação em todas as disciplinas e deverão prestar novamente a prova para eliminar estas matérias. Os demais conseguiram a certificação. Dentre estes, dois foram chamados para prestar vestibular na FATEC em função do rendimento apresentado no exame.

4.4 Formação de conselheiros em dependência química

É fato que o grau de dependência varia de sujeito para sujeito. Muitos residentes, que se encontravam em tratamento, tinham mais de vinte internações. As recaídas têm fatores diversos, mas as frustrações, causadas pela discriminação social, por falta de condições objetivas para se manter em abstinência (família, trabalho, moradia), facilitam muito a volta ao uso. Diante desta constatação, objetivando oportunizar um novo campo de trabalho, incorporamos ao Projeto Pedagógico encontros para Formação de Conselheiros em Dependência Química.

Os encontros tiveram como coordenadores o Psicólogo, a responsável pela clínica, a Pedagoga e 12 participantes. Os conteúdos aprofundados se relacionavam a: 1- Projeto Terapêutico; 2- Ética profissional; 3 - Histórico das comunidades terapêuticas; 4- tipos de tratamento; 5- A neuroquímica da dependência; 6- A dependência como um processo de aprendizagem e as zonas do cérebro (abstinência, fissura); 7- terapias e intervenções; 8- Os doze passos de Narcóticos Anônimos.

Queremos demonstrar, com este breve escrito, que a questão da vida de dependentes químicos, a drogadição em si, pode e precisa ser tratada a partir de processos educativos, mas, mais do que isto – a escola pode tratá-lo como forma de prevenção. A cada dia o número de crianças sendo absorvidas pelo tráfico aumenta e nada é feito.

Fazer hoje o que hoje pode ser feito significa não deixar para amanhã o que hoje podemos fazer. Significa assumirmos que o amor “(...) tarefa de sujeitos não possa verificar-se na relação de dominação (...) Porque é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens” (FREIRE, 1988, pag. 80).

Ressaltamos também que, se a escola sozinha não consegue mudar o mundo, acolher e transformar devem ser verbos de ação, constantes nestes espaços. Destacamos que a formação em contínuo processo para educadores e educadoras, tomam parte neste processo de transformação, e que este processo de formação atenda às especificidades destes educadores.

Precisamos, não somente de educadores responsáveis pelas políticas educacionais, e que “concordam sobre sua centralidade nas propostas que envolvem mudanças nos sistemas educativos” (SAUL & SAUL, 2016).

Repensar: - Quem forma o professor? É um desafio que deve constantemente fazer parte do contexto da formação.

Para que isso aconteça, esta formação deve acontecer de forma contínua, rigorosa e de qualidade. Como propõe SAUL&SAUL:

Para Paulo Freire, a formação permanente pressupõe que o formador e o formando compreendam-se como seres inconclusos e que essa é uma condição humana que impele o homem a se enveredar, curiosamente, na busca pelo conhecimento de si e do mundo. Freire considera que essa é uma vocação ontológica e que, ao perceberem que o destino não está dado, os sujeitos possam, cada vez mais, ser capazes de (re)escrever suas histórias, contribuindo para a mudança da ordem social injusta que desumaniza e oprime. (SAUL&SAUL, 2016, P.25)

Uma vez conscientes do inacabamento, esperar por uma educação que inclui, que valoriza o inacabamento, que protesta pelas injustiças e todas as formas de exclusão e que valoriza a curiosidade.

Registro, aqui uma poesia cuja autoria é atribuída a Freire, extraída do site: portal do professor²⁷. Há dúvida, no entanto, que Paulo Freire tenha sido o autor dela:

A ESCOLA

Escola é
... o lugar que se faz amigos.
Não se trata só de prédios, salas, quadros,
Programas, horários, conceitos...
Escola é sobretudo, gente.
Gente que trabalha, que estuda
Que alegra, se conhece, se estima.
O Diretor é gente,
O coordenador é gente,
O professor é gente,
O aluno é gente,
Cada funcionário é gente.
E a escola será cada vez melhor
Na medida em que cada um se comporte
Como colega, amigo, irmão.
Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”
Nada de conviver com as pessoas e depois,
Descobrir que não tem amizade a ninguém.
Nada de ser como tijolo que forma a parede, Indiferente, frio, só.
Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
É também criar laços de amizade, É criar ambiente de camaradagem,
É conviver, é se “amarrar nela”!
Ora é lógico...
Numa escola assim vai ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer,
Fazer amigos, educar-se, ser feliz.
É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.

²⁷ Poesia: a Escola, atribuída a Paulo Freire. Acesso em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=15356>, visto em: 20 de dezembro de 2019.

A escola não é um amontoado de tijolos. Nas palavras de FREIRE (1992), “A esperança é necessidade ontológica...”, deriva do ser, verbaliza a intensidade do conhecer, no intuito de ser mais. Como ser mais, num espaço desesperançador , composto por críticas não niveladoras, as quais fatalizam sonhos?

A natureza da prática educativa, a sua necessária diretividade, os objetivos, os sonhos que se perseguem na prática não permitem que ela seja neutra, mas política sempre, É a isto que chamo politicidade da educação, isto é, a qualidade que tem a educação de ser política. A questão que se coloca é saber que política é essa, a favor de quê e de quem, contra o quê e contra quem se realiza. (FREIRE, 1995, P.28).

Devemos perseverar, a escola, é um lugar para todos. Em movimento de constante luta, uma escola de pessoas alegres e sérias sem serem sisudas.

Não há processos educativos sem amor. Processos educativos acontecem onde humanos estão presentes. O ideal seria termos uma escola favorecedora destes processos educativos. “Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo” (FREIRE, 1988, pag. 80).

Olhar o mundo não apenas como espetáculo, mas sobretudo como provocação para mudança.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michel W. **Educação e poder**; tradução de Maria Cristina Monteiro. – Porto Alegre: Artes médicas, 1989
- _____. **Ideologia e currículo**; tradução Vinicius Figueira. – 3. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2006. 288p.; 23 cm.
- ARBEX; Daniela. **Holocausto Brasileiro: Vida genocídio e 60 mil mortes no maior hospício do Brasil**; 1ª ed. – ed. São Paulo: Geração Editorial, 2013.
- BRASIL. Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. **Prevenção dos problemas Relacionados ao uso de drogas: Capacitação para conselheiros e lideranças comunitárias**/ Ministério da Justiça, Secretaria Nacional de Políticas sobre drogas. – 6. Ed. – Brasília, DF: SENAD-MJ/NUTE-UFSC, 2014.
- BRASIL. **Disposição sobre os requisitos de segurança sanitária para o funcionamento de instituições que prestem serviços de atenção a pessoas com transtornos decorrentes do uso, abuso ou dependência de substâncias psicoativas**. Resolução de Diretoria Colegiada, RDC nº 29, de 30 de junho de 2011. Brasília: Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA, 2011.
- _____. **Mapeamento das instituições governamentais e não governamentais de atenção às questões relacionadas ao consumo de álcool e outras drogas no Brasil** – 2005. Brasília: SENAD, 2007.
- _____. **Mapeamento das instituições governamentais e não governamentais de atenção às questões relacionadas ao consumo de álcool e outras drogas no Brasil** – 2006/2007. Brasília: SENAD, 2007;2014.
- _____. **Normatização do funcionamento de serviços públicos e privados, de atenção às pessoas com transtornos decorrentes do uso e abuso de substâncias psicoativas, segundo modelo psicossocial para o licenciamento sanitário**. Resolução de Diretoria Colegiada, RDC nº 101, de 30 de maio de 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de articulação com Sistemas de Ensino: **Plano Nacional da Educação** (MAEC/SASE), 201.
- BRASILIA: Agência Nacional de Vigilância Sanitaria – ANVISA, 2001.
- BRUSTEIN, Adriana. **Formação de formadores: Temas atuais**/ Adriana Brunstein et al. 1. Ed. – São Paulo: Eureka, 2015.

CORDEIRO, Renata C. **Desafios vivenciados por usuários de drogas no processo de inclusão e reinserção social: História oral testemunhal**. Centro de Ciências da saúde, universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

COUTO. Sergio L. F; &. Luiz Carlos; **Dependência Química: Origens e transtorno**. Art. Recanto das letras – T5926025 – fevereiro, 2017.

DELGADO; Lucília de A. Neves. **História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. VI Encontro Nacional de História Oral (ABHO) – Conferência de Abertura**.

DIEHL, A.; CORDEIRO, D. C.; LARANJEIRA, R. R. (Org.). **Dependência química: Prevenção, tratamento e políticas públicas**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FEBRACT, Federação Brasileira de comunidades Terapêuticas; Apostila para formação de conselheiros. FEBRACT- Campinas – SP, 2019.

_____. **Drogas e Álcool – Prevenção e Tratamento**. Ed. Komedi, 2001;

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**; 46º edição. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1988; 2005.

_____. **A Educação na Cidade**; 6º Edição - São Paulo: Cortez, 1995; 2005.

_____. **À sombra desta mangueira**; 2ª edição. São Paulo: Olho d'água, 1995.

_____. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Edição Especial – São Paulo: Paz e Terra, 1996; 1997.

_____. **Pedagogia da esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: paz e terra, 1992.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**; Org, e trad. De Roberto machado. – Rio de janeiro: Edições Graal, 1998.

GIRARD, René. **A violência e o sagrado**; traduções: Marta Conceição Gambini; revisão técnica Edgard de Assis Carvalho. – São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista; 1990.

GIROUX, Henry. **A escola crítica e a política cultural**. 3. Ed. – São Paulo: Cortez: Autores associados, 1992.

HEIDRICH; Andréa V. **Reforma Psiquiátrica à Brasileira: análise sobre a perspectiva da desinstitucionalização**. Tese de Doutorado no programa de Serviço Social – PUC-RS; Porto Alegre, 2007.

LORENZETTI. Maria de F, **A realidade escolar e o enfrentamento das situações de dependência e consumo de drogas**. Art. 1. – Universidade do sul de Santa Catarina – UNISUL. Santa Catarina – 2017.

LUDKE & ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: Buscando o rigor Metodológico**. Art. Cadernos de Pesquisa, n. 113, 1986; 2001.

MACIEL. Rosa Maria, **O “meu guri”: o papel da exclusão escolar na gênese da violência**. São Paulo, LCTE Editora, 2005.

MARKS. Dóres Délia; **Fracasso escolar: [manuscrito] estudo com dependentes de substâncias psicoativas no CAPS AD NORDESTE na cidade de Canoas – RS** Dissertação (mestrado em Educação) – Centro Universitário La Salle, Canoas, 2012.

MATÉ; Gagor. **Vícios tem origem em traumas e não estamos atacando as causas do problema**; Jornal BBC World Service; Disponível em: <<http://www.bbc.com/portuguese/internacional>> Acesso em: 18.nov. 2019.

MCLAREN; Peter. **Rituais na escola: Em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação**; Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

MOREIRA; Antônio F. B.; SILVA, Tomaz T. **Currículo, cultura e sociedade**. Tradução de Maria Aparecida Baptista. – 2. Ed. Revista – São Paulo: Cortez, 1995.

OLIVEIRA; Raimundo N. M. **Práticas curriculares significativas para a educação de jovens e adultos: uma construção a partir de suas histórias de vida**. Tese de Doutorado em educação Currículo. PUC-SP, 2013.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Neurociências: Consumo e dependência de substâncias psicoativas**. Genebra: OMS, 2004.

_____. **Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10**. Porto Alegre. 1993.

PAULILO. Maria Ângela S; **A pesquisa qualitativa e a História de vida. Serviço Social em Revista/ Publicação do Departamento de Serviço Social**. Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Estadual de Londrina. – Vol. 1, n. 1; jul./dez. 1998 – Londrina: Ed. UEL, 1998.

PEDRON. Camila Biribio W.; MATTA. Felipe S. da. **Dependência química: Aportes para o atendimento psicossocial. Conceitos iniciais e práxis**. 1ª ed. – Blumenau: Cruz Azul do Brasil, 2017.

PRATTA, Márcia Ap. B. **Adolescentes e Jovens... em ação! Um estudo sobre os aspectos psíquicos e sociais que envolvem a educação do adolescente hoje.** Araraquara: Unesp, 2006. 207 p. SANTOS.

SÃO PAULO. Governo do Estado. Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania. Conselho Estadual de Políticas sobre Drogas. **Manual das comunidades terapêuticas 2014: orientação para instalação e funcionamento das comunidades terapêuticas no Estado de São Paulo.** SJDC/CONED, 2014.

SAUL, Ana Maria and SAUL, Alexandre. **Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra-hegemônico.** *Educ. rev.* [online]. 2016, n.61, pp.19-36. ISSN 0104-4060.

SEVERINO, Antônio Joaquim; **Metodologia do trabalho científico**, 21ª edição – São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, Edna Lúcia da. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação/** Edna Lúcia da Silva, Estera Muszkat Menezes. – 4. ed. rev. atual. – Florianópolis: UFSC, 2005. 138p.

SILVA, Pamela M. C. da; **O consumo de drogas na escola: elaboração e avaliação de um treinamento para professores a partir de suas atitudes em relação à problemática** / Pâmela Migliorini Claudino da Silva. -- São Carlos: UFSCar, 2016.

SODELLI; Marcelo. **Uso de drogas e prevenção: da desconstrução da postura proibicionista às ações redutoras da vulnerabilidade.** -2. Ed. Atual. – Rio de Janeiro: Vila Verita, 2016.

SOMMER. Samuel, **As Comunidades Terapêuticas - História, Evolução e a Modernidade no Tratamento das Dependências Químicas.** PSIQUE – ISSN 1647-2284 – Nº 7 - Janeiro-Dezembro 2011.

SOUZA, Elizeu Clementino de; Abrahão, Maria Helena Menna Barreto. **Tempos, Narrativas e ficção** [recurso eletrônico]: a invenção de si – Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2016. 626p.

_____. **Tempos, Narrativas e Ficção** [recurso eletrônico]: a invenção de si/ organizadores: Elizeu Clementino de Souza, Maria Helena Menna Barreto Abrahão. – Dados Eletrônicos. – Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2016.

SUPERA; **Modalidades de tratamento e encaminhamento: módulo 6.** – 11. ed. – Brasília: Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas, 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA COLETA DAS FALAS

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- a) Nome
- b) Idade
- c) Sexo
- d) Grau de escolaridade

2. INICIAR UM DIÁLOGO SOBRE AS MEMÓRIAS DE ESCOLARIZAÇÃO

- a) Em qual escola você estudava?
- b) O ensino era privado ou público?
- c) Em que cidade ficava a escola?
- d) O que a palavra escola traz em suas lembranças?

3. DESVELAR NAS MEMÓRIAS DE ESCOLARIZAÇÃO, CARACTERÍSTICAS DA RELAÇÃO ESCOLA/ALUNO

- a) Você frequentou a escola durante quanto tempo?
- b) O que você costumava fazer na escola?
- c) Quais as lembranças boas que você tem do seu tempo de escola??
- d) Quais as lembranças ruins que você tem do seu tempo de escola?

4. APROFUNDAR AS IMPRESSÕES SOB O CONTEXTO ESCOLAR

- a) Quando apareciam as dificuldades, quem te ajudava?
- b) Você acha que a escola poderia ter lhe ajudado em suas dificuldades?
- c) Você repetiu algum ano na escola?
- d) Quais as razões que o/a levaram à repetência?

5. COMPREENDER A SITUAÇÃO DE EXCLUSÃO E SE ESTA SITUAÇÃO ESTÁ ATRELADA A INGRESSÃO NO MUNDO DAS DROGAS

- a) No período em que esteve na escola, se sentia como membro participante das atividades?

- b) Alguma vez se sentiu excluído?
- c) Existe alguma relação entre o uso das drogas e o período em que você esteve na escola?

6. CONTEXTUALIZAR O MOMENTO EM QUE ACONTECE O ROMPIMENTO COM A ESCOLA?

- a) Quais motivos o levaram a parar de estudar?
- b) Como você vê hoje a necessidade de ter concluído os estudos?
- c) Como deveria ser a escola dos seus sonhos?

APÊNDICE B – MEMÓRIAS DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Memórias Flávio, fevereiro de 2019.

Sou Flávio, tenho 27 anos, parei de estudar no segundo ano do ensino médio. Como morei na periferia de São Paulo, num bairro chamado Rio Pequeno, sempre estudei em escolas públicas. Na minha infância, não existia saneamento básico, então meus pais colocavam um tijolo encima da tampa da privada para os ratos não saírem do esgoto e entrarem em casa. Fora isso, vi a criminalidade de perto. Quando criança, vi muito corpo amanhecer na rua de casa, quando saía de manhã para ir para a escola. A escola para mim sempre foi uma coisa doida. Eu passei por doze escolas diferentes, doze ou onze escolas diferentes, convidado a me retirar de umas duas ou três. Mudei muito de escola, não porque mudava de bairro, mas por causar problemas nas escolas, e ter que mudar para outras escolas. A palavra escola me traz várias lembranças, da pessoa que eu era, da pessoa que eu fui e da pessoa que eu me tornei. Acho que na escola em si, tive muitos momentos bons e muitos momentos ruins. É difícil às vezes falar de escola... Quando eu falo da escola, hoje em dia, eu lembro da zoeira, das brincadeiras, de jogar papel nos outros, não lembro de estudar, eu lembro que fazia muita coisa errada, que eu matei muita aula, que reprovei a terceira série por falta, né, como é que alguém é reprovado na terceira série por falta? Evidentemente uma pessoa problemática, né? Mas eu não acho que reprovei por causa dos problemas que tinha na escola, naquela época eu tinha uns nove anos, né? Então o problema não era não gostar de estudar, mas é porque a escola não era lugar para mim. Ir para a escola era aterrorizante, eu era um moleque gordinho, baixinho, preto, com os dentes tortos, feio, era desta maneira que eu me via. E naquela época não se falava em bullying, não existia esses negócios de bullying, tinha “pedala Robinho”, dá um tapa na cabeça, ser chutado... Tinha bastante dificuldade para aprender os conteúdos que os professores ensinavam. Geralmente, eu não conseguia completar as tarefas, daí a professora tirava meu intervalo, e deixava eu na sala de aula para terminar as lições. Eu era uma criança tímida, sempre fui muito tímido, e isso acabou me travando em várias coisas, cara, e me fez parar de querer estar na escola, porque aquilo, aquele ambiente não me fazia bem! Eu estava ali, não porque eu não gostava de estudar, mas porque eu

gostava do ambiente dentro da escola. Foi onde eu criei os meus primeiros personagens, as primeiras pessoas que eu queria ser, porque eu queria ser todo mundo, menos eu! Eu sempre fui pobre, bem pobre, e é difícil você ir à escola e não ter um dinheiro para você comer na cantina. Você ver as outras crianças tendo e você não ter, você ver crianças levando lancheira para escola, e você não ter nenhuma para levar, entendeu? A pessoa comendo um salgadinho, você querer, e não ter como comprar. Você saber que a sua situação é totalmente diferente, e que mesmo você estando na escola pública, você é muito diferente, é estranho! Lembro que odiava os “BOY”, sabe aqueles que tinham mais condições financeiras? Acho que eu me sentia culpado por ser pobre, por não ter um tênis para ir à escola e ter que ir de chinelo. Então isso e muitas outras coisas fizeram com que eu criasse a ideia de que aquele ambiente não me fazia sentir bem. Eu queria ter as coisas, e eu não tinha as coisas! Onde a realidade batia, né? Que eu não conseguia.... Essas coisas, eu acho que foram me travando!

Bom, na escola, eu fazia um monte de coisa, menos estudar, além do que até os meus oito ou nove anos eu aprontava muito na escola, eu tinha muito problema porque eu era muito zoadado, e eu não gostava disso. Me dava desconforto, como eu falei aí na primeira pergunta. Só que aí, as coisas foram evoluindo, acho que foi no momento que a droga entrou na minha vida. Aos onze anos para ser específico, e ela modificou muita coisa. Eu comecei a mudar com as drogas. As drogas me fizeram fazer parte de um grupo, que eu não conseguia chegar. Comecei a fazer coisas que as pessoas faziam, quem é que não quer ser popular na escola, né? Mas não pelo fato de aprender ou de estudar, a escola começou a ficar interessante porque tinha um ambiente diferente do que tinha na minha casa, e aí foi o momento eu comecei a gostar mais da escola do que qualquer outro lugar, mas não por um motivo bom, por um motivo ruim, né? Ia para escola para usar, para beber, para fumar maconha no banheiro. O dia que não tinha droga para usar na escola era um dia ruim. (Você me faz lembrar de umas coisas que eu vou falar para você, hein Thaís?). A escola começou a se tornar um lugar mais atraente por conta disso. Comecei a crescer, eu deixei de ser a chupeta de baleia. Comecei a desenvolver, comecei a ficar mais magro, comecei a chamar atenção das meninas, por quê? Porque eu comprava o cigarro solto, deixava para acender na porta da escola, e

essas coisas acabaram por fazer eu mostrar para os outros que eu podia fazer alguma coisa, entendeu? Então é mais ou menos isso!

O que mais vejo em mim como mudança, é que hoje não tenho mais este preconceito com as pessoas em condições financeiras melhor que a minha, porque muitos dos amigos que eu tinha, e que tinham a mesma situação que a minha, hoje possuem uma vida relativamente estabilizada, isso por conta das escolhas que fizeram naquela época. E eu, só ganhei interações e mais interações. Eu culpava muito a situação que eu vivia, e a usava como alicerce para fazer coisas erradas, hoje vejo que fazia coisas erradas, porque via as coisas de forma errada, e que o único responsável pela minha história de vida, que não é diferente da de muitas pessoas, sou eu mesmo. Eu parei de culpar aos outros e comecei a olhar para dentro de mim, e entendi que sou livre para escolher, porém sou escravo das consequências, e isso me faz pensar em cada passo que vou dar.

Memórias do Luciano, setembro de 2018.

Sou Luciano, tenho 42 anos, faço parte da famosa classe média do país, nasci, cresci e vivi no município de Tatuí, interior de São Paulo, estudei até os quatorze anos no Sesi de Tatuí, depois que repeti de ano, como castigo, fui transferido para uma escola pública. Quando se fala em escola, a primeira coisa que vem na minha cabeça, é que do primeiro ao sexto ano estudei numa escola que tinha o nível de ensino muito alto. Então, lembro dos professores, lembro com clareza da minha sala de aula, e que eu estudava mesmo, sabe? Eu tinha sede de aprender. Depois da sétima série, foi uma outra fase, fiquei um tempo sem estudar e quando voltei, foi para escola pública, modelo supletivo, que era o estudo noturno, só que já estava com a cabeça voltada para farra, bagunça, não levava mais nada a sério. Eu ia para a escola, porque queria ter um diploma. Estudei mesmo foi só até a sexta série, depois disso fui para escola pública. Os conteúdos eram sempre os mesmos, tudo repetido! O curso da escola do Estado é muito fraco, “muuuuito fraco”! Por ser supletivo, acho que era mais fraco ainda! Pelo menos, é isso que acho!

O que eu fazia na escola além de estudar? Tenho que dividir minhas memórias em duas partes, porque tem a fase que eu levava os estudos a sério, e a fase em que eu já tinha adicção ativa²⁸, então deixou de ter prioridade. Melhor, não tinha prioridade nenhuma. A escola era como um point, servia somente para reunir a galera. Mas do primeiro ao sexto ano, eu tinha visão de futuro, tinha interação com a galera, participava das festividades da escola, teve os primeiros namoros. Ligava para os camaradas, ia na casa deles. Era bem englobado, sabe? Era o início dos anos dourados! A gente também fazia bagunça, fazia coisas que não convinha na época.

Uma coisa que marcou muito, foi quando comecei a perceber a diferença de classe; eu morava num bairro de classe média, do meu bairro só tinham mais uns dois que que estudava numa escola que tinha um nível superior a do Estado, e na escola, tinha muitas pessoas de posse, tipo uma classe bem alta. Foi assim que comecei a notar o mundo diferente, o universo diferente! Conhece bullying, essas coisas de preconceito. Foi a primeira vez que eu me deparei com isso. Também, comecei a entender que aquilo ali existia. Porque a gente tem uma visão de igualdade quando é criança e vê que é bem diferente! Então há uma dificuldade de se enquadrar, de cair na real. A gente quer se comparar, quer ser igual, quer ter roupa, quer ter marca, que são os produtos que uma pessoa de classe alta tem. Erroneamente, porque a gente não tem o suporte em casa, então não tem um entendimento. E a cultura impõe isso, né? Então é uma das coisas que me marcou, que me lembro bem. Tem a fase boa, os amigos que eu até hoje, a fase da formação do meu núcleo, das minhas ideologias, e tem aquele despertar, que você quando você é uma pessoa tímida, e vê o empoderamento daquele que já tem um respaldo, uma proteção da família, uma mãe com muito dinheiro, um irmão mais velho, ou seja, o cara popular! Então, tinha tudo isso, e foi ali que comecei a despertar também.

Tenho lembranças boas da escola, aliás, das festividades, dos desfiles. Eu desfilei pela minha escola, disputei campeonato de futebol, participei das festas juninas, dos bailinhos, naquela época era nas casas dos colegas. As primeiras festas nos clubes, que o pessoal da escola ia. Tinha as épocas de festividades, de copa, de teatro, de

²⁸ Termo utilizado em Narcóticos anônimos para diferenciar o dependente químico, sendo adicto ativo, o que está atualmente em uso das SPA.

encenação, tudo isso era muito bom, e é muito bom de recordar. Lembro dos professores mais severos, a gente grava o professor que naquela época era temor dos alunos. Qualquer um tinha medo de cair na classe de um professor que era o temor dos alunos. Um professor desses que, hoje, a gente sente gratidão por ter tido. Tinha professores e “professores” né? Tive a oportunidade de conhecer excelentes professores, que hoje me facilitam o dia a dia, principalmente na parte de matemática e português.

As lembranças ruins que guardo sobre a escola, são dos momentos que me sentia humilhado, de parar em diretoria. Algumas coisas era marcação de professores, sabe? Uma vez, por exemplo, na quarta série, eu ia mal na aula por causa de uma professora que era rigorosa, passei a pagar aula particular, até aí, tudo ia bem, mesmo não rendendo na matéria dela, não tinha aquela “pegação” de pé, aquele psicológico forte. Mas quando eu parei de pagar aula particular, voltou a marcação. Eu entendo hoje, que, naquela época, não entendia que era porque eu pagava o valor por fora para ela me ensinar no particular! E que quando eu deixei de pagar, isso acatou em marcação, para que eu voltasse a ter aula particular. Era uma forma de pressionar a minha mãe a pagar aula particular. E eu via que com outros era a mesma coisa, que as pessoas que não pararam de pagar aula particular, mas não rendia na escola, não tinha aquela pegação, e sim, se contornava. Isso marcou demais, eu precisei até conhecer o psicólogo pela primeira vez.

Sobre dificuldades em questão de escola, trabalhos, estudos, meu pai e minha mãe auxiliavam. Nas dificuldades em geral, minha vó sempre estava disposta a me ajudar, em tudo o que fosse preciso. Assim, eu era bem amparado, sempre teve pessoas especiais ao meu lado, nunca me deixaram desamparado, e eu não tinha problema em esconder as dificuldades de meus pais, eles eram extremamente liberais, então não tinha nada escondido. Até tomar as minhas dores, eles tomavam. Parei de estudar, a primeira vez, na quarta série. Eu tive problemas com a professora, que era muito severa, ela pegava muito no pé, e eu parei de estudar, não repeti, parei para esperar o ano seguinte para pegar outra professora, porque era assim, a mesma professora da terceira ia para a quarta, e daí como ela já estava com a gente desde a terceira, não tinha o risco de ela ser nossa professora outra vez, então eu precisei parar, porque rolou um nível de perseguição. É complicado falar sobre perseguição, mas as pessoas mais humildes da classe, não tinham

chance com ela, essa era a realidade. Então eu parei, faltando quatro meses para acabar as aulas, ou melhor, o ano. Retornei no ano seguinte e não vi dificuldade, porque, na verdade, eu morava em um bairro que era assim, um monte de amigo meu largava escola, repetir era uma coisa muito comum, então eu me sentia até diferente por passar de ano, por não ter abandonado a escola. Foi uma coisa que me deixou mais à vontade. Quando eu ia para a rua bater uma bola, e comentava que tinha parado de estudar, fazia até eu me sentir melhor.

Na sétima série, fui expulso da escola e não deu para me matricular numa outra, daí no outro ano eu entrei para estudar a noite, no supletivo, e o resto eu já disse “escola do Estado”, não tem segredo, é só manter uma frequência sem falta que passa de ano. Não tinha essas regras de repetir, aí ficou fácil, por eu ter estudado numa escola com ensino melhor, ficou muito fácil passar.

Então eu concluí o segundo grau, me formei. Parei no superior, e estou querendo dar continuidade agora, até porque o serviço que faço hoje, cartazista, antes só necessitava de ensino médio, mais hoje tem que ter superior, até porque existe a possibilidade de trabalhar na área do marketing e tudo mais. Então eu estou aguardando se tem alguma brecha para que eu possa voltar em julho.

Memórias Santiago Gabriel, setembro de 2018.

Me chamo Santiago, tenho 41 anos, moro na cidade de Tietê, onde nasci e cresci. Sempre estudei em escolas públicas. Do tempo da escola, me lembro das amizades que eu fiz, principalmente do pessoal da minha classe, dos professores! Como eu sempre gostei de jogar futebol, as amizades eram com a turma do futebol, alguns, carrego até hoje.

Minha mãe era professora, então eu abusava um pouco, principalmente na pré-escola. Da primeira à quarta série, fui bem! Quando entrei na quinta série, comecei a fazer amizades novas e conheci as drogas, e comecei a ir mal nos estudos.

O que mais lembro do tempo de escola mesmo, são os amigos. Como moro em uma cidade pequena, todo mundo conhece todo mundo. Nos encontrávamos na rua, conversávamos! Lembramos dos tempos bons, das brincadeiras. Gostava de tocar na fanfarra e de jogar nos campeonatos da escola.

As lembranças ruins que tenho, é que a maioria do pessoal que estudava comigo entrou para o mundo das drogas e poucos conseguiram vencer na vida. Eu tive problema também, tive que me internar várias vezes, para sair da compulsão do uso de drogas. Teve um amigo que faleceu, outro que sumiu, não tenho mais notícia! Dois dos meus amigos do tempo da escola, tenho contato até hoje, e jogamos futebol juntos até hoje. Estes conseguiram vencer na vida!

Eu parei de estudar porque comecei a trabalhar à noite e minha esposa estava grávida. Até eu conseguir uma vaga na empresa durante o dia, acabei estourando em faltas. Daí eu me casei, parei de estudar e não me interessei mais em voltar a estudar.

Quando eu tinha dificuldade na escola, minha mãe que me ajudava mesmo! Meu pai por ser alcoólatra, não era muito presente na minha vida, então nas dificuldades, minha mãe que ajudava bastante.

Hoje eu vejo que é importantíssimo concluir os estudos porque o mercado de trabalho está cada vez mais exigente, né? Para conseguir um emprego, então, se não tem o segundo grau, dificilmente vai conseguir um emprego bom.

O tempo que fiquei na clínica de reabilitação Kairós, fiz a prova do ENCCEJA, e consegui terminar o segundo grau e passei no vestibular da ETEC. No caso do ENCEJA, é uma ótima oportunidade para aqueles que não conseguiram terminaram os estudos, assim como eu terminei. Nos ajuda a ser pessoas melhores sim, principalmente porque conhecimento nunca é demais, né? Você saber nunca é demais, sempre é bem-vindo o conhecimento.

Memórias Taty, março de 2019.

A palavra escola me lembra aprendizado! Me lembro das professoras, e do sujeito que eu estava me formando! Era bom estar na escola, as minhas primeiras conquistas foram aprender a ler e escrever, foi uma aprendizagem muita rápida, sabe? Só que minha dificuldade maior era no falar, eu não falava direito! Eu tinha problema de carne esponjosa, daí eu não falava direito a letra “S”, em vez de sair o “S”, saia o “CH”, “chaia achim” a minha fala (risos). No começo foi bem complicado, porque ninguém me entendia e eu também não sabia que eu tinha um problema. Fui

trabalhado com psicólogo e fonoaudiólogo. Daí, com doze anos, foi que foram entender que era carne esponjosa, fiz uma cirurgia. Frequentei a escola até os quinze anos de idade. Gostava muito de ir para a escola, eu tinha bastante amigos, brincava bastante, me dava bem com os professores. Praticava todas as atividades que a escola oferecia, futebol, vôlei, teatro... tudo, adorava participar das atividades! Quando eu tinha uns treze anos, a minha mãe ficou doente, ela tinha câncer. Nessa época também, meu irmão foi preso, porque ele mexia com droga. Neste período, eu tive que ficar em casa para cuidar das coisas e da minha irmã menor. Daí eu tinha que faltar na escola, eu faltava bastante! Quando minha mãe ficou doente, ela descobriu que o meu pai estava traindo-a, daí ela ficou mais doente ainda. Ela só chorava! Isso tudo mexeu muito com a minha cabeça, na verdade com a cabeça de todo mundo, né? Daí eu comecei a dar trabalho na escola. Tinha uma professora que implicava bastante comigo; daí um dia eu estava sentada lá no fundo da sala, e uma amiga veio para conversar comigo. Daí a professora me chamou atenção, eu a desrespeitei, peguei e sai da sala. Daí ela me xingou, começou a falar que eu e meus irmão era tudo tranqueira, daí eu voltei, e briguei com a professora. Fui para diretoria, daí grudei a diretora, daí eu fui à cozinha, peguei uma faca, fui até o estacionamento, e furei os pneus do carro dela, tudo isso dentro da escola. Foi neste dia que fui expulsa da escola! Eu era muito rebelde, não tinha conversa comigo, eu não era uma pessoa que dava para conversar, mas eu era uma criança que, quando pegava para estudar, eu estudava! Tirava 10. Mais na maioria do tempo, eu não estudo... Até falava que ia na escola só para comer. Eu experimentei droga quando tinha dez anos, meu irmão fazia tráfico, e eu sempre via ele fumando um cachimbo, daí, um dia, eu experimentei. Falo que foi curiosidade, mas eu era uma menina muito rebelde, eu era daquele estilo de pessoa que tudo o que diziam para não fazer, eu fazia. Tudo que os outros diziam que não conseguiam, eu conseguia. Tanto é que, no dia que fui expulsa da escola, era a época do campeonato de futsal, quando a diretora disse que eu não ia participar, eu me revoltei, foi a primeira vez que me senti excluída, daí furei os pneus do carro dela, já te contei essa história (risos).

Além de estudar, a gente fazia muita educação física. Educação artística também, era uma matéria que eu adorava. Tinha teatros, tinha dança...

A professora de geografia maltratava muito nós, ela era uma professora muito radical. Ela falava uma vez, e depois não explicava mais, ela não tinha paciência nenhuma com a classe! Eu era bagunceira, mas ela era ruim com a sala inteira. As provas dela eram muito difíceis, era pouca gente que tirava nota boa na aula dela. Teve uma vez, que eu pedi para ela me deixar ir ao banheiro, no meio da prova, e ela não deixou... fiz as necessidades na calça (risos). Ah, teve um dia também que umas amigas roubaram minhas canetas, aí eu fui reclamar para o professor e ele me mandou sentar, eu não me sentei, daí ele atirou o apagador na minha cabeça (risos), depois ele pediu desculpa! Fora isso, foi tranquilo!

A minha sala era a pior que tinha, era terrível, os professores não tinham muito pulso, só gritavam (risos). Tinha um que eu gostava muito, o professor chocolate. Ele dizia que era chocólatra e chocólatra (risos), ele era viciado em Coca-Cola e em chocolate, todas as aulas dele tinha coca e chocolate, ele dividia com a gente. Ele dava aula de todas as matérias, ele ia quando alguém faltava. Ele ensinava cantando, era muito da hora. Ele fazia rima de rap e ensinava. Foi aí que nossas notas mudaram. Ele ficou uns seis meses conosco porque a professora saiu de férias. Ele passava cada filme legal, depois pedia para fazer redação. Ele trazia livro e pedia para ler um parágrafo cada um, eu gostava muito dele!

Quando eu tinha dificuldade, meu pai ou minha mãe tentam me ajudar, só que como eles não tinham estudo, ficava difícil. A tabuada, eles que me ensinou, porque, na escola, eu não consegui aprender. Tinha dificuldade que eu perguntava para a professora, mais era muito difícil ela ficar na escola nos horários de intervalo, e, quando ela estava na escola, não tinha muito tempo para explicar. Algumas professoras ajudavam, mas sempre na hora do recreio. Se tivesse mais atenção da escola voltada para os alunos, talvez eu tivesse aprendido mais. A professora entrava na sala, dava a matéria dela, explicam, e eu não entendia (risos), e os professores não tinham paciência de explicar de novo. Eles separavam a sala, os alunos bonzinhos ficavam na frente, e os bagunceiros lá no fundo, daí quem ficava lá no fundo não aprendia. Era bem dificultoso. Eles mesmo é que formavam a panelinha (risos), colocavam todos os bagunceiros lá no fundo.

Depois que fui expulsa, fui para outra escola. Lá os professores ajudavam. Tinha uma professora, eu não lembro o nome dela, era uma japonesa, dava aula de matemática, era muito brava, mas ensinava bem.

Quando eu usei droga a primeira vez, foi por curiosidade, mas na segunda vez, foi com meus amigos da escola. Eles foram matar aula para fumar maconha na mata e eu fui atrás. Minha irmã estava junto, daí eu falei que, se ela não me deixasse fumar, eu ia falar para mãe. O grupo dos drogados ficavam separados na escola, mas eu não ficava junto com eles.

Eu saí da escola com quinze anos. Minha mãe tinha morrido, eu estava com um cara mais velho, tinha muita coisa para fazer em casa. Meu pai tinha ido embora também, e eu tinha que cuidar das coisas, da minha irmã mais nova. Teve o fato de eu engravidar também, tudo isso quando eu tinha quinze anos (risos), daí não dava para estudar.

Eu vacilei pra caramba, hoje eu vejo, que tudo que a gente faz, precisa dos estudos, tudo o que a gente faz precisa dos estudos. Tem muita coisa que a gente não tem ciência, que tinha que aprender na escola. Quem somos nós sem escola, né?

A escola dos sonhos seria aquela ligada com a família. A educação vem de casa, mas tem muita coisa que a escola poderia ensinar, tipo abuso sexual, dependência química, violência contra a mulher, violência doméstica... acho que tudo isso é contexto de entrar na escola. Se passa o maior tempo da sua vida na escola, né? Então a escola deveria ajudar, ensinando essas coisas.

Memórias do Tom, janeiro de 2019.

Quando fala de escola, eu lembro muito de Bullying, que é falado hoje, mas na minha época a gente resolvia o Bullying com agressões. Eu sofria muito Bullying, quando eu era pequeno, era bem gordinho, daí sofria bullying, tanto da parte dos colegas, quanto da parte de alguns professores. Ninguém me chamava pelo nome, me chamavam por apelidos de gordo, tipo, gordinho e essas coisas todas. Eu tinha muitos amigos, amigos certos, que me levavam para um bom caminho, e as amizades erradas, né, que acabavam chamando mais atenção, a minha atenção, o grupinho mais descolado, que tinham mais privilégios... professores muito bons. Tinha um professor que eu chamava de paizão, e ele me chama de filho, até hoje ele me chama de filho, falo com ele até hoje. Teve uma época que eu ia para a

escola mais por causa alimentação mesmo. A minha mãe trabalhava, e eu estudava de manhã, ela sempre deixava comida para mim, mas eu preferia comer na escola. No meio disso tudo, tem lembranças boas, tem lembranças ruins, tem aprendizagem, tem falta de interesse, tinha professor bom, tinha professor ruim, mais o que fica mesmo são os fleches (sic - flashes) de memória que tenho. Penso que tinha professores que não estavam preparados, e outros que estavam muito preparados e conseguiam prender nossa atenção. Eu lembro do professor de educação física, da professora de matemática, até hoje converso com ela. E tem os professores e inspetores que marcaram minha mente de forma ruim, que tinha de falar ofensivas. Bem, a gente tinha que se virar do jeito que dava. No ensino médio, teve desinteresse total pela escola. Eu estudava à noite, e a rua era muito mais atrativa do que a escola. Eu não gostava de ficar sentado das 19h30 até às 22h30 da noite, numa sala ouvindo o professor falar. Teve desinteresse, teve a reprovação no primeiro ano. Quando repeti, tive que mudar de escola, daí a matéria era o que eu já tinha visto, era como se a escola tivesse atrasada, aí foi fácil. Consegui completar os estudos, só teve aquele fato de eu repetir o 1º colegial. Fora os conteúdos que os professores passavam na sala, jogava bola, interclasse, tinha biblioteca, os professores não nos levavam, mais ficavam disponíveis, se a gente quisesse ir! Na oitava série, a professora de história passava filme para a gente, para explicar sobre a história, sobre o passado, isso era legal. Os outros professores não usavam essa dinâmica. Na escola, tinha muita brincadeira, dinâmicas, gincanas, campeonatos, esportes, interescolares... Tinha a comida também...Tenho um amigo, que eu posso falar que é amigo, até hoje, desses onze anos de escola, que eu tenho contato e posso chamar de amigo. Tirando a parte do bullying que te respondi, eu era muito bagunceiro, não queria seguir regras, fazia o que eu queria, as aulas não tinham atrativo para a gente se interessar. Eu lembro que aprontava na sala de aula, daí os professores mandavam para a direção. De tanto isso se repetir, a diretora me mandava sentar na poltrona dela, tomava chazinho, comia bolachinha, daí ela falava: - volta com cara de bunda para a sala para falar que eu chamei a sua atenção. Eu fiquei defasado quanto à parte disciplinar, mas, como adolescente desregrado, eu gostava... Mas vejo que faltou muita coisa para mim, por exemplo, eu não tenho habilidade com leitura, não consigo pegar um livro e ler até o final.

Quando tinha dificuldades, quem me ajudava eram meus próprios colegas. Os professores passavam o conteúdo na lousa, passavam não, eles pediam para um aluno de exemplo, um CDF, geralmente o que se sentava lá na frente, uma menininha ou um menininho com cara de Nerd, e ele passava na lousa, a maioria dos professores faziam isso. Quem passava na lousa não precisava anotar no caderno, ele já ganhava um ponto positivo para isso. O professor ensinava uma vez só, se a gente não entendia, tinha que se virar com os outros colegas.

Eu peguei DP na oitava série, daí fui para o primeiro ano. Tinha que ir à escola para cumprir as três matérias que eu devia, e à noite eu tinha que fazer o primeiro ano. Como já estava desinteressado, faltava muito no primeiro ano. Eu ia para a balada, ia para praça... muitas vezes ficava na frente da escola mesmo, não entrava e nem participava. De quinta e sexta, eu trabalhava de garçom à noite, fazia bicos. Eu já estava no mundo da droga, então eu fazia bicos para pagar o meu consumo de droga. Como sábado e domingo, eu também fazia bicos, na segunda já não queria de novo ir para a escola, estava cansado. Daí repeti... por falta.

Quando eram atividades de esportes, eu participava, mais que nem grêmio estudantil? Até hoje eu não sei para que serve um grêmio estudantil. Os grêmios eram feitos pelos alunos CDFs, daí colocavam um cara do nosso grupo. Nosso grupo, que eu digo, era o dos descolados, os bagunceiros. Mas quem montavam geralmente estes grupos eram os professores, então a gente não tinha muita voz ativa. O que o grêmio pedia para a escola analisar, a escola não analisava.

Me senti excluído várias vezes, tanto na parte física, quanto nos estudos. Eu não conseguia acompanhar os companheiros, sempre tive dificuldade na escola, de aprendizagem, de interesse, e os professores estavam interessados em ajudar os alunos que tinham futuro, e quem tinha mais dificuldade de aprender, eles deixavam de lado sim! Fora os professores que eu citei lá em cima, eles foram ótimos.

Eu comecei a usar droga fora da escola, o começo não teve envolvimento com a escola. Mas, sim, a gente acabava fazendo uso de droga dentro da escola por não ter fiscalização. E pela falta de interesse dos professores, que fizeram com que eu me aproximasse de um grupinho, o grupinho do fundo, que a gente fala, sabe? Esse grupinho já tinha ingressado no mundo da droga e já estavam mais avançados na doença do que eu estava, naquela época.

O professor que eu falo, o de física, muitas vezes para chamar nossa atenção, ele entrava no assunto da droga para chamar nossa atenção. Falava de composição, o que misturava, o que colocava. Ele não ensinava a gente a fazer, mas ele entrava nesses assuntos que a gente gostava, por exemplo, ensinava a gente a fazer “peido de velha”, sabe aqueles negocinhos que ficam fedidos até não querer mais? Quando ele ensinou, ele avisou a diretora que ia fazer, daí a diretora deixou ele fazer no último horário, daí ele fez e depois a gente soltou na sala de aula. No outro dia, a gente chegou na sala de aula e não tinha mais cheiro. Acho que é assim que o professor chama atenção do aluno, fazendo coisas que interessa a eles. Ele ensinava a gente a mexer com a química e com a física, mas sempre pelo lado correto, sempre explicava que fazer as coisas erradas tinha consequências.

Para mim, é uma alegria imensa ter concluído o ensino médio. A maioria dos empregos que consegui, foi por causa dos estudos. Eu olho para os companheiros que passaram pela clínica, que a drogadição não deixou concluir. Então, eu fico muito feliz por eu ter conseguido, e hoje fico ansioso para começar o estudo superior.

A escola dos meus sonhos, acho que é difícil, mas uma escola legal, seria uma escola com pouco aluno, não com quarenta. Eu exigiria dois professores na sala, ou pelo menos um professor e um orientador, para dar um pouco mais de atenção para os alunos. O tempo das aulas são legais, não mudaria. A dinâmica teria que ser melhor, para atender tanto os alunos da frente quanto os alunos do fundo. A alimentação deveria ser boa e gratuita, porque tem muita gente que vai para a escola e não tem alimentação em casa. Tinha que ter mais atividade cultural, que envolvesse os pais, que não chamasse os pais só na hora de falar coisa ruim dos alunos, mas convocasse os pais para fazer as atividades junto com os alunos. Até mesmo nos horários de aula, ou nos finais de semana, que a maioria dos pais não trabalham. Se tivesse uma assistente social para visitar a casa dos alunos, seria legal! Deveria também incluir mais esportes nas escolas, sem ser esses que já tem. Esportes diferentes. Ah, se tivesse salas de computação e laboratórios que nem eu vi em uma escola da rede Anglo, seria legal também! Acho que deveria ter uma matéria obrigatória sobre drogas, desde o quinto ano até o ensino médio, não uma matéria romântica, uma matéria real mesmo, que reforçasse o não uso das drogas e até onde as drogas podem te levar! Se tivesse também, oficinas e ensino técnico,

seria interessante, assim os alunos sairiam das escolas encaminhados para o mercado de trabalho.

Bom, acho que é isso que deve ser uma escola boa, ou seja, melhor do que as que eu passei!