

Módulo 4

Ações preventivas do uso de drogas na escola

Unidade 12 Integrando a prevenção no currículo escolar

Unidade 13 Apostando na participação juvenil

Unidade 14 Resgatando a autoridade na família e na escola

Unidade 15 Fortalecendo a escola na comunidade

Unidade 16 Construindo o projeto da escola sobre prevenção do uso de álcool e outras drogas



Unidade 12



Integrando a prevenção no currículo escolar

Ao final desta unidade, você deverá ser capaz de:

- Integrar ações de promoção da saúde e prevenção do uso de drogas no projeto da escola.
- Valorizar princípios e estratégias de prevenção nas ações educativas.
- Utilizar recursos didáticos na identificação de situações de risco e na prevenção do uso de drogas.

O QUE ABORDAREMOS NESTA UNIDADE?

Conheça a sequência didática:

Temática: Integrando a prevenção no currículo escolar

Vídeo: *A aula imita a vida*

Textos:

Princípios e estratégias de prevenção do uso de drogas nas ações educativas

Identificando situações de risco por meio de recursos didáticos

Integrando o tema drogas às disciplinas curriculares

Exercício objetivo

Fórum de conteúdo:

Discutindo situações-problema



Destaques do tema



- O assunto “drogas” deve estar presente na ação da escola, diluído nas diferentes atividades curriculares.
- Um planejamento que envolva a integração de representantes dos diferentes segmentos da escola, como: diretores, coordenadores, professores, funcionários, estudantes, famílias e comunidade, traz melhores resultados para a prevenção do uso de álcool e outras drogas.
- A escola, como parte de um conjunto social, deve também participar de projetos mais amplos nas políticas públicas.
- Em vez de preparar um discurso sobre drogas e seus efeitos, ou trazer pessoas de fora para fazerem palestras, funciona melhor dispor os alunos em círculo e estimular a participação de todos em um debate livre, mediado e facilitado pelo professor.
- É fundamental que o aluno confie na instituição em que estuda e sinta-se confortável em procurar ajuda quando tiver dúvidas ou problemas.
- A redação é para o adolescente um lugar para falar de si, de seus conflitos, desvendar as marcas psíquicas de eventos nem sempre favoráveis à existência.
- Na escrita dos adolescentes há muitos significados não ditos que ainda podem ser revelados.
- O *rap* é uma forma de expressão que também pode ser utilizada como recurso para identificação de situações de risco.
- A construção de um projeto interdisciplinar pode contribuir para se trabalhar temas como a prevenção do uso de drogas de forma integrada às disciplinas tradicionais na escola.
- Para que um projeto interdisciplinar que integre as disciplinas tradicionais e temas debatidos socialmente tenha sucesso é necessário que as ações estejam vinculadas a um projeto amplo e contínuo e não limitadas a ações pontuais.
- Prevenção se faz com a valorização da vida. Ao tratarmos de temas como inclusão/exclusão, cidadania, diversidade e pluralidade cultural, e afins, também estamos fazendo prevenção mesmo reconhecendo que é importante tratar da temática das drogas de forma específica.

Até esta fase você e seus colegas estão refletindo e definindo os eixos de ações e atividades a serem desenvolvidas no projeto de prevenção da escola. Compartilhe suas ideias e experiências com seus colegas da escola e do curso e receba a orientação do seu tutor para finalizar as atividades previstas para este módulo. Bom trabalho!



Assista ao vídeo 12 – *A aula imita a vida*

Para iniciar a atividade desta unidade, veja o vídeo 12, que salienta a importância da prevenção ser feita no dia a dia da escola, de forma integrada ao currículo.

Já vimos que a promoção da saúde abrange as diferentes dimensões humanas. Fazer com que os adolescentes vejam a saúde de forma integral fica muito mais fácil quando apresentamos a eles diversas possibilidades de abordar o assunto.

Por isso, é tão importante que o assunto seja incluído nas disciplinas curriculares e também em outras atividades de natureza interdisciplinar da escola, tais como feiras, exposições, gincanas etc.

Quando há compromisso do educador, além da relação de confiança e proximidade com o aluno, o ambiente torna-se favorável à criatividade, à autonomia e à diversidade, ou seja, propício para que o adolescente se desenvolva, construindo seus valores e refletindo sobre sua saúde e suas escolhas de vida.

Resumo do vídeo – *A aula imita a vida*

No episódio de hoje, são apresentados dois exemplos de como integrar no currículo o tema do uso de álcool e outras drogas.

Em uma aula de Português, sobre comunicação e linguagem, a professora aproveita o emprego das expressões e gírias por dois alunos para comentar a visão preconceituosa sobre o usuário de drogas.

Desse modo, a professora abordou o assunto das drogas, que logo despertou o interesse dos alunos.

Essa maneira natural de introduzir o assunto das drogas foi elogiada pelo professor de História, Itamar, que logo teve a ajuda da colega para a introdução desse assunto em sua disciplina.

O professor Itamar foi também muito hábil na abordagem do assunto em sua aula sobre a cultura indígena da época do descobrimento e a nossa cultura de hoje.

A partir da observação sobre piercings e tatuagens, o professor despertou o interesse da turma para a compreensão de hábitos e comportamentos de diferentes povos no contexto histórico e cultural. Assim, é colocada uma questão direta sobre o hábito do consumo de drogas, e, de forma criativa, o professor explora o tema, incluindo informações sobre os significados dos rituais de magia dos índios brasileiros, exemplificando-os por meio do uso de tabaco pelos índios. A continuidade do tema é proposta como dever, tendo grande receptividade por parte da turma.

Falar de saúde e de drogas nas disciplinas que o aluno tem em sala de aula é um recurso poderoso. É importante que sejam utilizados exemplos familiares aos alunos, ou seja, retirados do contexto de vida dos adolescentes, seja nas redes em que convivem com seus pares, seja nas outras redes de apoio, como a família e a escola.

É preciso estar atento para não reproduzir nas aulas alguns preconceitos e discriminações que ocorrem no dia a dia dessas redes.

Para refletir



Hoje vamos lançar um desafio de criatividade! Está na hora de você imaginar formas integradas aos conteúdos para introduzir o tema das drogas na sala de aula.

Reúna seu grupo para a seguinte atividade coletiva: escolha a disciplina de um dos componentes e elabore pelo menos um plano de aula dessa disciplina, utilizando conceitos ligados à prevenção do uso de álcool e outras drogas.

PRINCÍPIOS E ESTRATÉGIAS DE PREVENÇÃO DO USO DE DROGAS NAS AÇÕES EDUCATIVAS

Helena Maria Becker Albertani

Aldo da Costa Azevedo



A questão das drogas não é um componente obrigatório no currículo das escolas. Em razão de sua importância e atualidade, no entanto, ela está cada vez mais presente nas posturas educacionais.

De acordo com o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de dezembro de 1996, os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum e uma parte diversificada. Esta última, a ser desenvolvida em cada sistema de ensino, deve atender às características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. É dentro dessa parte diversificada que muitos sistemas escolares, usando sua autonomia, incluem projetos de prevenção do uso de álcool e outras drogas.

De acordo com as orientações gerais para a educação nacional, o assunto “drogas” deve estar presente na ação da escola, diluído nas diferentes atividades curriculares. Esse tema está incluído nas ações de promoção da saúde, considerando que a iniciação ao consumo de drogas mostra-se como fator de risco em determinadas realidades. É fundamental reconhecer a situação local e desenvolver programas fundamentados cientificamente, sem impor medo, diferenciando as drogas e mostrando seus efeitos e riscos.

Cabe a cada escola definir suas estratégias de acordo com as diretrizes da política nacional, para promover a integração do tema da prevenção do uso de álcool e outras drogas com as ações escolares.

Ao usufruir da autonomia para decidir sobre os componentes que devem integrar o seu currículo, um expressivo número de escolas elabora e realiza projetos na área de drogas. Isso revela a sensibilidade e a consciência de seus educadores diante da tarefa de realizar uma educação abrangente, que compreenda as diferentes dimensões da vida dos estudantes.

Princípios de prevenção na escola

Para pensar no desenvolvimento de um projeto de prevenção do uso de drogas na escola, primeiramente, é necessário saber qual a filosofia e quais os princípios que vão fundamentar o trabalho.

A prevenção será mais adequada e eficaz se tiver como objetivo o desenvolvimento da capacidade de escolha dos indivíduos. Uma pessoa bem informada e com uma consciência crítica desenvolvida terá mais possibilidades de tomar decisões que evitem riscos e favoreçam a sua saúde.

Trabalhar com a perspectiva de reduzir os riscos de consumo abusivo e os danos causados pelo uso de substâncias psicoativas é uma forma mais realista, eficaz e ética de trabalhar a questão das drogas.

Uma ação de prevenção na escola alcança melhores resultados quando fundamentada em princípios como os descritos abaixo:

- 1) Planejamento que envolva a integração de representantes dos diferentes segmentos da escola: diretores, coordenadores, professores, funcionários, estudantes, famílias e comunidade.
- 2) Ações direcionadas para os estudantes, as famílias e a própria comunidade escolar.
- 3) Programas desenvolvidos em longo prazo, durante todo o processo escolar, com ações específicas para cada faixa etária.
- 4) Intervenções projetadas para reduzir fatores de risco de abuso de drogas e aumentar fatores de proteção à saúde.
- 5) Conteúdo que abranja as diferentes formas de abuso de drogas, incluindo as legais e as ilegais e dando prioridade às mais consumidas na comunidade.
- 6) Integração do trabalho de prevenção em um conjunto de ações de promoção à saúde.
- 7) Busca do fortalecimento da autoestima e do desenvolvimento da capacidade de enfrentar problemas e de tomar decisões.
- 8) Inclusão de métodos interativos e informações objetivas e verdadeiras, sem a intenção de amedrontar por meio de informações desatualizadas e preconceituosas.

A educação escolar, associada a outros setores da sociedade, é uma instância importante no desenvolvimento de pessoas conscientes, livres, responsáveis e comprometidas com valores éticos de promoção à saúde individual e coletiva.

Saúde – tema interdisciplinar

O tema saúde está integrado a outros fatores que compõem a vida (cultura, valores, espaço social) e não pode ser visto de modo isolado, portanto, há necessidade de se estabelecer um elo entre eles. A articulação desses fatores no currículo da escola, com incorporação de todas as áreas do conhecimento que o estruturam, dá formato a um currículo “vivo”, em que os conteúdos curriculares não são vistos como um fim em si mesmos, mas como meios básicos para constituir competências cognitivas ou sociais.

O tema da promoção da saúde não é exclusivo de nenhum componente do currículo. Deve ser abordado na perspectiva interdisciplinar e integrado às diferentes áreas do conhecimento de forma motivadora e coerente com os interesses e com as necessidades dos alunos.

Comprometida com a melhoria da qualidade de vida de toda a população, a escola, como parte de um conjunto social, deve também participar de projetos mais amplos nas políticas públicas.

Estratégias de prevenção na escola

Um dos desafios do educador é reconhecer a melhor maneira de atuar junto aos alunos para prepará-los a fazer escolhas conscientes que contribuam para sua saúde e segurança, de forma a minimizar os riscos ou danos associados ao uso de álcool e outras drogas. Nenhuma forma, isoladamente, oferece garantias de que esse objetivo será alcançado.

Algumas posturas e tipos de atividade têm, no entanto, mais possibilidades de eficácia. Abaixo daremos alguns exemplos:

- **Conhecer o que os alunos pensam.** Em vez de preparar um discurso sobre drogas e seus efeitos, ou trazer pessoas de fora para fazerem palestras, funciona melhor dispor os alunos em círculo e estimular a participação de todos em um debate livre, mediado e facilitado pelo professor. Por meio dessa atividade, é possível avaliar os conhecimentos e as crenças dos alunos sobre as drogas, suas principais dúvidas e necessidades e planejar atividades adequadas.

- **Considerar a realidade do aluno.** Pedir aos alunos que, sem se identificar, anotem em pequenos pedaços de papel quais as razões que levam as pessoas a abusarem das drogas e quais os motivos que teriam para não fazê-lo. Recolher as respostas e, num debate aberto, discutir com os alunos as suas observações, identificando os fatores de risco e de proteção em relação ao uso de álcool e outras drogas e as maneiras de agir diante deles.
- **Incentivar a reflexão.** Trazer situações-problema sobre adolescentes que usam exageradamente álcool ou outras drogas. Dividir em pequenos grupos e pedir que façam uma dramatização sobre essas situações, dando um desfecho para a história. Discutir a relação entre as histórias e a vida deles, procurando fazê-los pensar sobre os efeitos e as consequências do uso do álcool e como reduzir os riscos. Essas ações favorecem o desenvolvimento do senso crítico sobre a própria realidade e vivência, bem como sobre as realidades local e global do problema.
- **Desenvolver o autoconhecimento.** Fazer dinâmicas de grupo, discussões, dramatizações e jogos que estimulem a reflexão dos alunos sobre seu comportamento e sobre as influências que eles sofrem e exercem na sociedade, relativas ao uso de drogas, bem como incentivar a busca de comportamentos saudáveis. Essas atividades devem evitar depoimentos pessoais sobre o uso e em contrapartida favorecer uma análise pessoal.
- **Estimular a construção do conhecimento.** Levantar as dúvidas e as informações que os alunos têm sobre as diferentes drogas. Motivar a curiosidade e o interesse em buscar informações. Disponibilizar material de cunho científico, com linguagem acessível, sobre as principais drogas usadas na nossa realidade. Dividir os alunos em pequenos grupos e pedir que cada um estude algumas drogas e faça uma síntese para os colegas, abordando os efeitos, as formas de uso, o *status* legal, a disponibilidade, os riscos à saúde e à sociedade. No final, comentar cada síntese, corrigindo as distorções e preconceitos.
- **Estimular a expressão de sentimentos e opiniões.** Utilizar atividades extraclasses como teatro, esportes, música, voluntariado, grêmios, artes plásticas, gincanas, para promover o desenvolvimento da autoestima, da criatividade e da participação social. Essas atividades, mesmo que não falem sobre drogas, são importantes no desenvolvimento de habilidades sociais e de interesses que servem como alternativas ao uso de drogas.
- **Apresentar conceitos realistas e não preconceituosos.** Discutir com os alunos os diferentes tipos do uso de drogas (uso esporádico, frequente, prejudicial, crônico e dependência) e fazê-los entender que há drogas que podem fazer bem, como medicamentos controlados por meio de prescrição médica, e que podem fazer mal, como o uso abusivo de álcool, cigarro e outras drogas. Mostrar também que cada tipo de uso tem diferentes consequências.
- **Desenvolver o tema “drogas” integrado aos conteúdos pedagógicos.** Explorar a transversalidade do tema relacionando-o com a vivência dos alunos e com os conteúdos abordados em sala de aula. Exemplos: na aula de português, trabalhar a interpretação de textos, com base em informações atuais e fundamentadas cientificamente sobre o uso e abuso de drogas; na aula de ciências, fazer uma pesquisa sobre a constituição e os efeitos do uso das principais drogas psicotrópicas; na aula de educação física, relacionar a capacidade respiratória com o uso de cigarro, discutir o uso de anabolizantes etc. Integrar o tema das drogas com outros conteúdos de saúde, como alimentação, atividade física, orientação sexual, entre outros.
- **Estimular o interesse do aluno e o senso crítico.** Promover jogos com informações sobre drogas e discussões de notícias apresentadas pela mídia, fazendo os alunos refletirem sobre a veracidade das informações, os exageros, os preconceitos e a necessidade de se ter uma visão realista e correta a respeito do assunto.

Além de todas essas ações, é muito importante que a escola esteja preparada para um diálogo aberto. É fundamental que o aluno confie na instituição em que estuda e sinta-se confortável em procurar ajuda quando tiver dúvidas ou problemas.

A participação nas atividades e decisões da escola, bem como a integração social e o vínculo positivo com as pessoas e com a aprendizagem são importantes fatores de prevenção do uso de álcool e outras drogas.

Apesar de não existir uma fórmula única que assegure a eficácia do trabalho de prevenção, componentes como seriedade, objetividade, dedicação, respeito e confiança são fatores que contribuem para o êxito das nossas intenções e devem estar presentes ao longo do desenvolvimento do projeto.

IDENTIFICANDO SITUAÇÕES DE RISCO POR MEIO DE RECURSOS DIDÁTICOS

Célia Maria Ferreira da Silva Teixeira

Maria Inês Gandolfo Conceição



A redação escolar

Não é incomum que adolescentes utilizem a escrita como forma de extravasarem seus sentimentos. E isso não é um fato apenas dos dias atuais.

- Em outras épocas, as cartas, os bilhetes e os diários constituíam um precioso canal de comunicação entre os jovens, seus amigos, ou, ainda, tornavam-se uma forma singular de expressão das angústias, revelando o sofrimento psíquico ou desvelando as alegrias de ser jovem.
- Diários, agendas e bilhetes passam a ser vistos como recursos de comunicação que veiculam os elementos que habitam os imaginários ou revelam o campo das incertezas, povoado de sentimentos e fortes emoções.

A escrita é mais do que um simples registro. Ela traz a dimensão da subjetividade de adolescentes e jovens que deixam na escrita partes de sua vida.

Diferentemente da escrita para as pessoas que ordenam as ideias em cumprimento às exigências acadêmicas, a escrita dos adolescentes e jovens pode dizer algo que ainda não foi dito.

Muitas vezes, o que se vê na escrita desse grupo de pessoas vai muito além de aspectos semânticos. As linhas escritas não encobrem a intimidade do autor no mundo, ao contrário, repletas de significados, revelam sobre sua vida.

A redação passa a ser para o adolescente o lugar para falar de si, de seus conflitos, desvelar as marcas psíquicas de eventos nem sempre favoráveis à existência.

Na redação, aparecem as concepções que sustentam a própria adolescência, deixando emergir as desventuras do desenvolvimento dessa etapa do ciclo da vida, com meandros de prazer e dor, de descobertas que aguçam o sentido para a vida ou para a morte.

Em pesquisa realizada com adolescentes no contexto da escola, expressões escritas ilustraram a ideia de que a redação é um instrumento capaz de identificar sinais de risco como:

- sofrimento de violência;
- negligência dos pais e familiares;

- uso de drogas;
- comportamento suicida;
- sentimento de baixa autoestima;
- medo de fracasso escolar;
- dificuldades interpessoais;
- desamparo e solidão.

A redação faz emergir as representações que os jovens têm acerca da escola, da família e da própria adolescência.

É no espaço da escola que a utilização da redação passa a ser uma estratégia de prevenção de situações que põem em risco os jovens e adolescentes.

A redação pode revelar também dificuldades existentes entre aquele que aprende e seus professores.

A escola significa um lugar de trocas afetivas, capaz de integrar a dimensão cognitiva à dimensão afetiva emocional, necessárias à sobrevivência de uma pessoa, embora os adolescentes nem sempre a identifiquem dessa forma.

Com base nesses aspectos, defendemos a utilização da redação como um recurso de extrema importância na identificação de fatores ou situações de risco, o que contribui para que se possa, em tempo, ajudar as pessoas jovens a ressignificarem suas existências.

Escrever pode transformar-se num pedido de ajuda: ao professor, à escola, para que façam algo por seus alunos.

Outros recursos didáticos

Outros recursos didáticos semelhantes à redação também podem dar condições de acesso para o universo do adolescente. Trata-se principalmente daqueles recursos que são parte integrante do contexto social e cultural e povoam o mundo das artes.

Nos dias atuais, observamos um fenômeno quase universal entre os adolescentes das classes populares, a preferência pelo estilo musical do *rap*.

O *rap*, surgido nos bairros de negros norte-americanos, caracteriza-se pela declamação de versos, geralmente de estrutura assimétrica e rimas pobres, sobre uma base musical rítmica produzida por um toca-discos.

Em sua origem, é a forma de expressão de um segmento social que se encontra à margem de uma cultura reconhecida como erudita. Em razão de sua simplicidade, a composição de um *rap* dispensa o academicismo de uma música mais elaborada, é, portanto, mais tangível. Sua poética atua como porta-voz da realidade vivida pela parcela da população a qual pertence. O *rap*, como linguagem assumiu no Brasil o seu papel de porta-voz daqueles que estão, em vários aspectos, excluídos da cultura dominante.

Assim, o crescimento das áreas periféricas das grandes e médias cidades brasileiras fez surgir nessa periferia uma espessa camada de população que não conseguiu ter acesso à cultura produzida e consumida nos grandes centros.

Os jovens dessas comunidades utilizam o *rap* como forma de expressão e de comunicação.

- Estudo realizado junto a adolescentes em conflito com a lei no DF constatou que o *rap* é considerado por esses jovens como a sua voz.
- Ouvindo e/ou cantando o *rap*, esses jovens fazem circular suas ideias e sua compreensão acerca do mundo no qual vivem.
- Em trabalhos como esse, exploram-se a motivação e a receptividade do adolescente.

INTEGRANDO O TEMA DROGAS ÀS DISCIPLINAS CURRICULARES

Olga Maria Pimentel Jacobina

Marilene Cavalheiro Nunes

Marilda Gomes Pires

José Lúcio Pinheiro



A Secretaria de Educação Básica, por intermédio do Departamento de Política do Ensino Médio, elaborou o documento *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, com a intenção de contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre a prática docente e apresentar para os professores um conjunto de reflexões que alimente a sua prática.

A proposta foi desenvolvida a partir da necessidade expressa em encontros e debates com os gestores das Secretarias Estaduais de Educação e aqueles que, nas universidades, vêm pesquisando e discutindo questões relativas ao ensino das diferentes disciplinas. A demanda era pela retomada da discussão dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, não só no sentido de aprofundar a compreensão sobre pontos que mereciam esclarecimentos, como também de apontar e desenvolver indicativos que pudessem oferecer alternativas didático-pedagógicas para a organização do trabalho pedagógico, a fim de atender às necessidades e às expectativas das escolas e dos professores na estruturação do currículo para o ensino médio (*Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM, 2006*).

Levando-se em consideração que qualquer orientação que se apresente não pode chegar à equipe docente como prescrição quanto ao trabalho a ser feito, na perspectiva em que o Projeto Pedagógico e o Currículo da Escola devem ser objetos de ampla discussão para que suas propostas se aproximem sempre mais do currículo real que se efetiva no interior da escola e de cada sala de aula, as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* propuseram, entre os conteúdos a serem abordados pelos professores, a inclusão de temas, como: inclusão/exclusão; noção de cidadania; diversidade e pluralidade cultural; inclusão; diversidade e multiculturalidade; a escola como espaço sociocultural e da diversidade, a serem trabalhados nas escolas **de forma integrada** aos conteúdos tradicionais.

Com a abordagem desses temas na estrutura curricular das escolas brasileiras, pretende-se resgatar a dignidade da pessoa humana, a igualdade de direitos, a participação ativa na sociedade e a corresponsabilidade pela vida social.

Nessa perspectiva, as disciplinas tradicionais deixariam de ser vistas como “fim” na educação e passariam a ser encaradas como “meio” para atingir outros fins, fins estes integrados com os interesses e as necessidades da população, no intuito de assegurar caminhos para a construção da cidadania e de uma sociedade mais justa.

Desta forma, algo que pode contribuir para se trabalhar temas de tal natureza de forma integrada às disciplinas tradicionais na escola é a construção de um projeto interdisciplinar, o qual, segundo Fazenda (1999), não se ensina, nem se aprende: vive-se, exerce-se. O que caracteriza a atitude interdisciplinar é a ousadia da busca, da pesquisa; é a transformação da insegurança em um exercício de pensar e de construir. Essa insegurança pode-se diluir na troca, no diálogo e no aceitar o pensar do outro. Exige a passagem da subjetividade para a intersubjetividade. A prática interdisciplinar, no contexto de sala de aula, implica vivência do espírito de parceria, de integração entre teoria e prática, conteúdo e realidade, objetividade e subjetividade, ensino e avaliação, professor e aluno, reflexão e ação etc.

É importante ressaltar que não há receitas para a construção interdisciplinar na escola. Essa se constitui em um processo de intercomunicação de professores construído por meio de encontros e desencontros, hesitações e dificuldades, avanços e recuos etc.

Contudo, para que um projeto interdisciplinar que integre as disciplinas tradicionais e temas debatidos socialmente tenha sucesso, é necessário que não esteja limitado a ações pontuais e desvinculadas de um projeto

amplo e contínuo. Pois, se a ação não for continuada, não será eficaz. Se não estiver incluída no projeto pedagógico da escola, não haverá tempo para ser tratada, ou será facilmente descartada.

A proposta pedagógica de uma escola é o fruto da interação entre os objetivos e as prioridades estabelecidos pela coletividade escolar que conduzem às ações necessárias para a construção de uma nova realidade. É um trabalho que exige comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo: professores, equipe técnica, alunos, seus pais e a comunidade como um todo.

Essa prática de construção de um projeto deve estar amparada por concepções teóricas sólidas e supõe o aperfeiçoamento e a formação de seus agentes. Só assim serão rompidas as resistências em relação às novas práticas educativas. Os agentes educativos devem sentir-se atraídos por essa proposta, numa postura comprometida e responsável na conquista coletiva de um espaço para o exercício da autonomia.

Nesse contexto, vemos condições reais para a implantação de um **Programa de Prevenção do Uso de Drogas** capaz de se manter em longo prazo e de surtir os efeitos benéficos de transformação no indivíduo e na sociedade.

Dessa forma, incluir a temática das drogas nas diversas disciplinas e no projeto pedagógico da escola pode ser vista como uma das formas mais eficazes de prevenção na escola.

Não basta instituir e lançar informações sobre as drogas para a escola ou para os alunos. Cada uma das ações preventivas precisa ser contextualizada institucionalmente, inclusive com **a produção de material didático a partir da realidade local**. Nesse sentido, capacitar os educadores representa, além de dar informações científicas sobre drogas, torná-los conhecedores de sua própria realidade e capazes de despertar em seus alunos um sentimento de defesa da vida e dos valores sociais a partir da tomada de consciência dos fatores de risco e também dos fatores de proteção presentes em cada escola. **Conhecer a realidade também significa transformar vivências de sala de aula e da comunidade em exemplos para reflexão e tomada de atitude, suscitando em seus alunos um espírito de cidadania e de participação.**

É importante lembrarmos que prevenção se faz também com a valorização da vida, ao tratarmos de temas como inclusão/exclusão, noção de cidadania, diversidade e pluralidade cultural, inclusão, escola como espaço sociocultural e da diversidade e outros temas, mesmo reconhecendo que é importante tratar da temática das drogas de forma específica, como no exemplo a seguir.

Sugestões de atividades integradas a partir da vivência de uma escola do Distrito Federal

“ESCRAVOS DE JÓ”

Alguns alunos do ensino fundamental, entre 13 e 16 anos, combinaram um encontro na casa de um deles. No local marcado, resolveram fazer o jogo “Escravos de Jó”, no qual quem errasse pagaria tomando toda a bebida (vinho, *vodka* ou *whisky*) que tivesse no copo.

Um dos adolescentes errou inúmeras vezes, assim, logo ficou embriagado, perdendo os sentidos. Os colegas assustados deram-lhe um banho de água fria. Porém, ele não reagiu. Então, mais assustados ficaram; pensaram em buscar ajuda no Corpo de Bombeiros, mas concluíram que todos eram menores e não poderiam responsabilizar-se pelo colega.

Dessa forma, resolveram buscar ajuda de um colega maior de idade que estava na escola. Entretanto, para tal aluno retirar-se da escola deveria ter autorização da direção. Assim, o diretor tomou conhecimento da situação e foi até o local socorrer o aluno.

O garoto foi levado ao pronto socorro, onde foi constatado que estava em coma alcoólico, permanecendo nesse estado por 12 horas. Segundo o médico que fez o atendimento, poderia ter ocorrido o óbito, caso tivessem demorado mais 15 minutos para socorrê-lo. Os adolescentes envolvidos, bem como seus responsáveis, ficaram assustados com a possibilidade de morte do colega.

O caso mobilizou alguns educadores a elaborarem atividades que integrassem o tema transversal – Prevenção do uso de álcool e outras drogas – ao conteúdo de sua disciplina. Como exemplo, citamos a atividade elaborada pelo professor de matemática.

Exemplo de atividades:

- 1) Sabemos que as bebidas alcoólicas possuem teor alcoólico diferenciado, daí umas fazerem efeito mais intenso que outras. Consultando a Tabela 1, que mostra os efeitos produzidos no organismo humano em relação à quantidade de álcool ingerida, você é capaz de calcular a quantidade de cerveja, vinho ou cachaça (pinga) que uma pessoa consumiu para ser classificada de acordo com a tabela. Seus conhecimentos matemáticos de proporções e de regra de três simples podem ajudar muito para esclarecer os efeitos da droga de acordo com o teor alcoólico.

Tabela 1 – Quantidade de álcool ingerida em ml e seus respectivos efeitos*

CERVEJA (ML)	ETANOL (G)	EFEITOS
600	0,6	Euforia
720	0,72	Gregário e falante
1000 = 1L	1,0	Sem coordenação
1200 – 1220	1,2 – 1,22	Descontrole, comportamento liberado
2000 – 2200	2,0 – 2,2	Perda do estado de alerta, letargia
3000 – 3200	3,0 – 3,2	Torpor ou coma
> 3200	> 3,2	Alguns morrerão

* Tabela adaptada pelo professor de matemática da escola

Tabela 2 – Teor alcoólico de algumas bebidas*

BEBIDA	TEOR ALCÓOLICO)
Cerveja	4%
Vinho	12%
Pinga	45%

* Tabela adaptada pelo professor de matemática da escola

Você seria capaz de dizer quais seriam os efeitos no organismo de um jovem que ingeriu 3 latas de cerveja, de 350 ml cada uma?

No caso do jogo “Escravos de Jó” relatado anteriormente, segundo o médico, o jovem estava em coma alcoólico com risco de falecimento. Em qual escala de teor alcoólico situava-se? Calcule quanto ele precisaria ter bebido se o jogo fosse só com cerveja. Depois faça o mesmo considerando que o jogo fosse apenas com pinga e, finalmente, calcule a quantidade necessária para ficar em coma quando a bebida é o vinho.

Tabela 3 – Percentagem de uso de algumas drogas na vida de estudantes do DF e do Brasil

DROGA	PORCENTAGEM DE USO NA VIDA dos estudantes (%)	
	DF	BRASIL
Álcool	46,1	65,2
Tabaco	17,1	24,9
Solvente	6,4	15,5
Energético	5,7	12,0
Maconha	5,5	5,9
Anfetamínico	4,3	3,7

Tabela 4 – Número de estudantes

BRASIL		DF
Ensino fundamental	3.403.348	177.047
Ensino médio	2.535.678	122.208
Total	5.939.026	299.255

* Tabelas 3 e 4 adaptadas pelo professor de matemática da escola com base no V Levantamento Nacional Sobre o Consumo de Drogas Psicoterápicas entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública de Ensino nas 27 Capitais Brasileiras (2004).

Com base nos dados das tabelas acima sobre o consumo de drogas no DF e no Brasil, você pode descobrir quantos alunos estão usando drogas no DF e no Brasil.

Questão 1: Consultando a tabela, você nota que o consumo de anfetamínicos no DF é percentualmente maior que no restante do Brasil. Você seria capaz de encontrar quantos jovens estudantes, do ensino fundamental e médio, fazem uso de anfetamínicos no DF?

Questão 2: O consumo de bebidas alcoólicas na região do DF, mesmo sendo inferior à média nacional, é bastante significativo, se considerarmos que é proibido por lei a venda de bebidas para menores de 18 anos. Consulte a tabela e descubra o número de estudantes que já experimentaram álcool no DF e no Brasil.

Reflexões sobre valores, a partir da atividade proposta, explorando o ponto de vista dos alunos

Com base na resolução desses exercícios, o professor poderá levar os alunos a refletirem sobre as consequências do uso de drogas levantando as seguintes questões:

- O que poderá acontecer com este jovem se ele passar a fazer uso frequente de álcool?
- Quais atividades podem proporcionar riscos após o consumo de bebida alcoólica?
- Como fica a aprendizagem do aluno sob o efeito de bebida alcoólica? E quais as consequências nas relações com os professores e os amigos?
- Reflita sobre a influência da TV, dos amigos e da família nas escolhas que você faz em sua vida. Como se dão essas influências?

Referências

BRASIL. Secretaria Nacional Antidrogas. *Drogas: Cartilha álcool e jovens*. Brasília: SENAD, 2005.

_____. Ministério da Educação. *Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 2006. v. 1.

BUSQUET, M. D. et al. *Temas transversais em educação*. São Paulo: Ática, 2003.

CENTRO BRASILEIRO DE INFORMAÇÕES SOBRE DROGAS PSICOTRÓPICAS. *Livreto informativo sobre drogas psicotrópicas*. São Paulo: CEBRID, 2004.

CICCO, L. H. S. *Alcoolismo: vício, delírio e morte*. Disponível em: <<http://www.saudevidaonline.com.br/alcool.htm>>. Acesso em: 5 jun. 2006.

FAZENDA, I. C. A. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. Campinas, São Paulo: Papirus, 1999.

FERREIRA, C. M. S. *Tentativa de suicídio na adolescência: dos sinais de aviso às possibilidades de prevenção*. 2003. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de Brasília, Brasília, 1999.

GALDURÓZ, J. C. F. et al. *V Levantamento nacional sobre o consumo de drogas psicotrópicas entre estudantes do ensino fundamental e médio da rede pública de ensino nas 27 capitais brasileiras 2004*. São Paulo: CEBRID, 2005.

LÜCK, H. *Pedagogia Interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is a small portion of a yellow object visible at the top left corner, which appears to be part of a binder or folder. The paper is otherwise blank, with no text or other markings.

Unidade 13



Apostando na participação juvenil

Ao final desta unidade, você deverá ser capaz de:

- Identificar o potencial criativo dos adolescentes no desenvolvimento de grupos construtivos como prevenção do uso de drogas.
- Compreender o papel das ações de participação juvenil no desenvolvimento do educando e no exercício da cidadania.
- Utilizar a metodologia da formação de multiplicadores para os adolescentes.

O QUE ABORDAREMOS NESTA UNIDADE?

Conheça a sequência didática:

Temática: Apostando na participação juvenil

Vídeo: *Multijovem*

Textos:

O protagonismo dos grupos potenciais de adolescentes

Formando adolescentes multiplicadores

Exercício objetivo

Fórum de conteúdo:

Discutindo situações-problema



Destaques do tema



- Quando inserido em contextos que lhe asseguram certa proteção, o adolescente tem a possibilidade de formar e manter relações entre os pares que lhe permitem desenvolver seu potencial criativo.
- A força do protagonismo juvenil emerge da iniciativa do próprio adolescente, da expressão de liberdade e de um compromisso social.
- Nos diferentes espaços escolares o aluno pode construir sua autonomia e tornar-se protagonista de ações que envolvam o exercício da cidadania e a convivência democrática e responsável.
- Por meio da participação criativa, construtiva e solidária, o protagonismo torna o adolescente responsável e compromissado com o outro, principalmente porque não existe protagonismo sem a construção e o respeito às regras.
- A escola, com suas normas e regras, torna-se fundamental no processo de identificação, idealização e diferenciação na adolescência e é, portanto, um lugar importante de organização das cenas sociais para o adolescente e de suas possibilidades de formações grupais entre os pares.
- Ser multiplicador é ter competência transformadora como agente de mudança e reorganização da realidade social. Ao construir um contexto de transformação, o adolescente também se transforma.
- Os multiplicadores são agentes de mudanças, pois promovem a saúde nos segmentos populacionais ainda excluídos da rede pública de assistência.
- As necessidades vitais dos grupos, associações, instituições requerem profissionais disponíveis que estejam voltados para o cuidado com o outro.
- Quanto mais tivermos parceiros, multiplicadores e parceiros do crescimento, do compartilhar e do viver, mais a sociedade terá a sua autossustentabilidade.

Neste módulo, você começou a refletir sobre os eixos de ações e atividades a serem desenvolvidas no projeto de prevenção da escola. Compartilhe suas ideias e experiências com seus colegas da escola e do curso e receba a orientação do seu tutor para finalizar as atividades previstas para este módulo. Vamos em frente trabalhando de forma colaborativa!



Inicie esta unidade assistindo ao vídeo 13 - *Multijovem*, que mostra a importância de adolescentes multiplicadores para a prevenção do uso de drogas na escola.

Nós, educadores, devemos ter sempre em mente que o adolescente é, pela própria característica questionadora, um sujeito capaz de intervir e de participar da transformação social, na construção de uma realidade nova e na inclusão social.

Resumo do Vídeo – *Multijovem*

Entusiasmada com o curso “Formando Adolescentes Multiplicadores”, a professora Das Neves, ao telefone, convida o amigo Estevão, professor de outra escola na qual a questão das drogas é grave, a fazer esse curso com ela. Para convencê-lo, lê alguns trechos da apostila do curso que ressaltam a força da ação do adolescente sobre si mesmo e sobre a sua realidade social. Ao final da conversa, convida o amigo a montarem juntos uma oficina em suas escolas.

Em reflexão, a professora Das Neves diz que deve convidar para a oficina os alunos líderes e debater com eles temas como saúde, drogas etc.

Ao final do vídeo, fica destacada a importância de uma metodologia participativa na formação dos multiplicadores.

O vídeo mostra a importância da formação de adolescentes multiplicadores para a prevenção do uso de drogas na escola, pois essa precisa do apoio de toda a rede social da qual o adolescente participa.

O caminho da formação de multiplicadores é muito promissor. Vários são os recursos possíveis para formar multiplicadores, ou seja, jovens que atuam como protagonistas no seu contexto social. Um dos recursos são as oficinas por meio das quais você poderá difundir conhecimentos que contribuam para o desenvolvimento humano em uma visão ampla de saúde, educação, ecologia e cidadania.

Nas oficinas, procure trabalhar com grupos de até 15 adolescentes e ficar atento (a) para as seguintes ações:

- desperte-os para o prazer e o compromisso de serem protagonistas de uma ação solidária;
- deixe-os formar seus relacionamentos, a partir de suas próprias escolhas;
- organize reuniões preparatórias, para que eles planejem atividades, dividam tarefas, enfim, percebam o valor de seu papel multiplicador.

E não se esqueça de oferecer jogos e outros recursos criativos de expressão.

Para refletir Agora é hora de você exercitar a metodologia.



Reúna seu grupo e reflita acerca das seguintes questões:

- Quem são os alunos líderes da sua escola?
- Como vocês fariam para convidá-los a participarem das oficinas de multiplicadores?
- Que experiências vocês podem compartilhar sobre a metodologia de oficinas?

Vamos aprofundar esse assunto lendo os textos a seguir.

O PROTAGONISMO DOS GRUPOS POTENCIAIS DE ADOLESCENTES

Sandra Eni Fernandes Nunes Pereira

Maria Fátima Olivier Sudbrack



O potencial criativo do adolescente construído nos grupos

A adolescência, por ser uma etapa do ciclo de vida marcada por profundas transformações psíquicas, físicas, sociais, culturais e relacionais, é o período em que o potencial criativo do indivíduo está no seu ápice.

Muitas transformações na adolescência surgem da necessidade do sujeito de criar, de inovar, de acreditar em si mesmo, de encontrar seu estilo, de se construir, pois o adolescente busca a vida, busca o amor. Portanto, aproveitar esse momento de transformações do adolescente tornará mais efetivas as ações do adulto, que o adolescente virá a ser um dia, assim como as nossas como educadores.

O potencial criativo do adolescente oferece a ele:

- liberdade para explorar;
- liberdade para ser o que é;
- meios para buscar sua autonomia;
- meios para pôr à prova suas capacidades;
- possibilidade de fazer escolhas;
- possibilidade de cometer erros.

Se for impedido de explorar seu potencial criativo, o adolescente perde o acesso ao reconhecimento do outro e sente deteriorada a qualidade dos seus vínculos. Assim, é importante entendermos que o trabalho de criação não existe sem o outro.

O adolescente necessita organizar sua originalidade, sua criatividade e, ao mesmo tempo, estar seguro de que ela é compartilhada. Por isso, na adolescência, os grupos são fundamentais.

Logo, se o adolescente é um ser em potencial que aspira à criação, e são as construções grupais as grandes responsáveis por deixar fluir ou não este potencial, precisamos compreender como essas construções grupais ocorrem.

Ao longo de toda a sua vida, o adolescente circula por grupos familiares, de amigos, profissionais, escolares, religiosos, os quais são responsáveis pela estruturação da sua identidade. É impossível pensarmos a identidade do adolescente sem pensarmos os diferentes grupos aos quais ele pertence.

Então os grupos influenciam a identidade do adolescente?

Entre os grupos pelos quais circula, a interação mais intensa e importante na adolescência é a relação com os pares, ou seja, com o grupo de amigos, com os parceiros que compartilham experiências semelhantes às suas.

A relação com os pares assume uma centralidade forte na vida do adolescente. O grupo propicia-lhe uma nova identidade intermediária entre a família e a sociedade, o que torna, para ele, possível a criação de espaços de pertencimento, com regras e hierarquias, com seu valor de iniciação e possibilidade de estimular a sua autonomia. Constitui ponto de referência e uma vertente socializadora para ele.

No grupo de pares, os adolescentes adotam e designam novos papéis sociais uns aos outros, manifestam o desejo de se expressarem, de se relacionarem, de estarem em contato com o outro, e atribuem muito valor às suas qualidades e competências, aos seus sentimentos, à possibilidade de se comunicarem.

No processo de autopercepção, são capazes de refletir sobre a responsabilidade que têm na construção dos seus relacionamentos e de sua vida.

Por isso, compreender as relações que se formam entre os pares é uma forma de conhecer o próprio adolescente, bem como os contextos de risco e proteção a que estão expostos.

Para facilitar a compreensão dos tipos de relação que se formam entre os pares e sua implicação na circulação do adolescente por contextos de risco e/ou de proteção, denominamos como:

- **grupos potenciais ou grupos construtivos** – aqueles grupos de pares que levam o adolescente ao protagonismo juvenil e que podem ser considerados grupos de proteção;
- **grupos potenciais interrompidos** – grupos potenciais que apresentam dificuldades no processo de construção do protagonismo, impossibilitam sua efetivação e podem levá-los a contextos de risco;
- **grupos destrutivos** – aqueles que internalizam a cultura da violência e da destruição como forma de ação, como as “gangues”, os “grupos de pichação”, os “grupos do tráfico”, o que os caracterizam com os grupos de risco.

Desse modo, apresentaremos esses grupos e discutiremos a seguir como a escola pode favorecer a proteção nos círculos de amizade dos adolescentes, mobilizando e otimizando o protagonismo juvenil por meio dos grupos potenciais.

O protagonismo juvenil como caminho para o grupo potencial

O adolescente possui uma força social que lhe é natural e o impulsiona para a afiliação – inserção no grupo de pares – e está disposto a pensar sobre suas escolhas em relação às amizades, a busca pelo prazer, a como lidar com situações de risco e com a violência.

Quando é inserido em contextos que lhe asseguram certa proteção, o adolescente tem a possibilidade de formar e manter relações entre os pares que lhe permitem desenvolver seu potencial criativo. Neste processo, ele é capaz de transformar relações em grupos potenciais a partir do exercício do protagonismo juvenil.

A palavra protagonismo origina-se da junção de duas palavras gregas:

- *protos*, que significa o principal, o primeiro;
- *agonistes*, que significa lutador, competidor, contendor.

Quando falamos em protagonismo juvenil, estamos falando da ocupação de uma posição central do adolescente nos esforços para a mudança social.

Espaços de socialização e aprendizagens podem se constituir em espaços de promoção ao protagonismo juvenil, como:

- os grupos esportivos e culturais ligados à música, à capoeira, à dança e outras expressões juvenis;
- os grupos da Igreja ligados ao lazer, à companhia social;
- os grupos de estudo relacionados ao encontro entre amigos para aprendizagem e trocas. Além desses espaços de socialização, há ainda:
- os códigos de inserção grupal, identificados pela forma de falar, de vestir, de enfeitar os cabelos;
- os saberes relacionados às trocas de experiências pessoais e identificação com as lideranças;
- os valores e conhecimentos acerca da possibilidade de ação conjunta.



A força do protagonismo juvenil emerge da iniciativa do próprio adolescente, da expressão de liberdade e de um compromisso social. A ação é produto de uma decisão consciente, e o próprio adolescente assume responsabilidade por seus atos. O protagonismo juvenil é a expressão criativa e responsável do potencial do adolescente (por isso o nome “grupo potencial”). Relaciona-se com a preparação para a cidadania e cria condições para que o adolescente possa exercitar de forma crítica e espontânea o pensamento, a palavra e a ação na construção gradativa de sua autonomia.

Uma característica importante do protagonismo juvenil é a espontaneidade do adolescente. A espontaneidade é a regra fundamental para o pertencimento ao grupo como solução, pois o grupo se cria por meio da integração e cooperação entre seus membros.

O idealismo também é uma das características marcantes da adolescência e contribui consideravelmente para o protagonismo juvenil. Por meio do idealismo, o adolescente vive um estado de ilusão que o possibilita experimentar a liberdade de formular planos ideais.

Entendemos que a curiosidade é ainda outro aspecto a ser considerado na promoção do protagonismo juvenil, pois incita o adolescente a “fazer coisas” no infinito universo da arte: dançar, escrever, pintar, desenhar, esculpir, representar, construir objetos, cantar, criar músicas e sons etc. A arte, a aprendizagem e o conhecimento fazem parte do cotidiano da vida humana.

Na espontaneidade, no idealismo e na curiosidade que impulsionam a criação, produz-se um conhecimento que não pertence ao indivíduo propriamente, mas a toda a grupalidade.

O protagonismo, por meio da participação criativa, construtiva e solidária, torna o adolescente responsável e comprometido com o outro, principalmente porque não existe protagonismo sem a construção e o respeito às regras. É preciso que haja regras e limites claros de modo que os interesses coletivos entre os pares sobressaiam aos individuais e, assim, as relações se alimentem de opiniões diversas, instituindo o respeito e o interesse pela expressão de ideias opostas. Assim, essas relações são fundadas em princípios democráticos, em que se pressupõe a não submissão a um único líder, mas a rotatividade de papéis, de lideranças, além de uma estrutura com certo grau de tolerância às diferenças. Esse tipo de relação possibilita ao adolescente a liberdade de escolher quando entrar e sair do grupo e transitar por outros grupos a partir de suas afinidades.

O adolescente encontra e promove harmonia à medida que circula por diferentes grupos ao mesmo tempo e faz a conexão entre eles, quando:

- pode falar dele mesmo e dos outros dentro dos diferentes grupos aos quais pertence;
- ele e seus amigos sentem-se à vontade para dialogar com seus pais e com os pais de uns e de outros, em respeito mútuo;
- a família e a escola não são dois mundos distintos e distanciados, mas propiciadores de um trabalho conjunto.

À medida que encontra liberdade para se abrir para o outro e fazer circular as novidades criadas por ele, o adolescente cria a paz.

Os grupos potenciais na adolescência inventam a mudança, inventam-se a si mesmos, inventam seus próprios valores, leis, responsabilidades. São grupos em que os adolescentes podem ser transparentes e descobrem-se livres, críticos e inventores de sentido, o que não significa que eles não contem com a participação de adultos.

Eles buscam o apoio e o suporte das figuras de autoridade, como os pais, professores e líderes comunitários, atores de extrema relevância para o surgimento e desenvolvimento do protagonismo juvenil.

Nesse sentido, o incentivo ao protagonismo juvenil, por meio das diferentes formações grupais na adolescência e do apoio institucional (família, escola, Igreja), pode funcionar como um caminho de fortalecimento da rede social do adolescente e prevenção de sintomas, como o uso de drogas e a prática de atos infracionais.

O protagonismo, vivenciado de forma construtiva, pode ser considerado uma forma de proteger a saúde mental do adolescente, auxiliando-o a lidar com adversidades e situações de risco. Do mesmo modo, quando é interrompido, gera mal-estar, angústia e conflitos que os tornam mais vulneráveis a situações de risco.

A seguir, apresentaremos algumas formas de interrupção desses grupos.

Quando os grupos potenciais são interrompidos

Vimos que o protagonismo juvenil é um caminho para a formação dos grupos potenciais. No entanto, as dificuldades que aparecem na vida do adolescente repercutem no seu processo de formação grupal e podem provocar “rachaduras” nos grupos potenciais, o que torna o adolescente mais vulnerável ao rompimento com esses grupos e à exposição a situações de perigo e risco na busca por soluções imediatas para seus problemas.

À medida que os grupos potenciais se interrompem, as drogas e o tráfico podem aparecer, aproveitando-se das “rachaduras” que se formam nesses grupos para permear as relações.

Veja como isso pode acontecer:

Muitos adolescentes, principalmente aqueles que vivem em condições de pobreza e exclusão social, sofrem pressões constantes para interromperem seus grupos potenciais. Eles mostram que essa pressão advém das exigências sociais para que assumam determinadas responsabilidades, como o auxílio no sustento financeiro da casa, os cuidados com a família, o exercício da paternidade na adolescência, o casamento, que muitas vezes não estão preparados para assumir.

Tais responsabilidades interferem bruscamente em seu desenvolvimento, o que acarreta dificuldades para que se mantenham em grupos potenciais. A prioridade, nesse caso, passa a ser a inserção precoce no mercado de trabalho, tido como o principal meio de se mostrar responsável e reconhecido aos olhos da sua família, escola, comunidade e sociedade.



Apesar de as atividades relacionadas ao lazer e cultura serem muito valorizadas pelos adolescentes, nesse contexto, são difíceis de serem realizadas por causa da falta de dinheiro, de estruturas adequadas na comunidade e pelos impedimentos colocados pelos próprios familiares e educadores.

Os grupos de dança, por exemplo, funcionam como momentos de lazer para os adolescentes. Quando se encontram para criar danças novas e treiná-las, eles brincam, riem uns dos outros, conversam, trocam experiências, o que lhes proporciona prazer e identidade social.

O mesmo acontece com os grupos de estudo que se formam nas salas de aula. Reúnem-se não apenas para estudarem juntos, mas também para compartilhar experiências e poderem simplesmente estar juntos.

Esses grupos acabam exercendo não só as funções de diversão e lazer, como também de apoio emocional, de conselhos, acesso a novos contatos, identificação positiva, as quais auxiliam o seu desenvolvimento saudável e o protagonismo juvenil.

Todavia, esses grupos são, muitas vezes, compreendidos como grupos que interferem negativamente na assunção das “responsabilidades” exigidas pela sociedade. Nesse sentido, a prioridade do adolescente deve estar voltada aos estudos e ao trabalho, e, mais especificamente, à construção de relações que exerçam a função de ajuda financeira e não de lazer propriamente dito.

Na dificuldade de conciliar a responsabilidade com o prazer, os adolescentes acabam sendo roubados do tempo de adolescer entre os pares. Vivem conflitos internos constantes por estarem, de um lado, sofrendo a pressão de amadurecerem rápido, e, de outro, querendo gozar de sua imaturidade, de seu idealismo, de seu simplesmente “estar junto”.

Precisamos compreender também que quando os adultos colocam demandas e esperam respostas imediatas e de concordância dos adolescentes, podem acabar deixando-os sem outra saída a não ser transgredir, desafiando ou recusando a lei e o limite.

As normas, quando são colocadas apenas em torno das proibições e exigências, não mostram ao adolescente o outro lado do limite, que se refere à indicação dos caminhos possíveis que pode percorrer, a fim de conciliar as responsabilidades com o prazer, o lazer e a diversão.

As famílias compreendem que estando o adolescente ocupado em trabalho, além de ajudar no sustento familiar, estará longe do grupo de pares, que para essas famílias representam: o ócio, o “não fazer nada”, a “oficina do diabo”.

Com as fortes exigências sociais, o próprio adolescente quando faz parte de grupos de incentivo ao protagonismo juvenil passa a não sentir crescimento e autorrealização por meio do grupo.

Talvez pelas situações adversas em que se encontra e pelas pressões constantes que sofre, o adolescente é compelido a julgar seus grupos de dança, de música, de arte, de estudos, como grupos insignificantes, depreciados, que “não levam a nada”, apesar de ser por meio deles que encontra momentos de alegria, de diversão e pode viver a espontaneidade e a criatividade típicas dessa fase.

O adolescente apresenta, então, posturas divididas entre o investimento no futuro (o cuidado com o futuro) e o aproveitamento imediato da vida (a vontade de viver o aqui e agora).

O trabalho para adolescentes em situação de vulnerabilidade social pode caracterizar uma possibilidade de sustento individual e familiar, além de ser capaz de contribuir para o aumento da autoestima, resgate da autonomia diante da família e respeito do adolescente pela comunidade.

Apesar disso, não podemos deixar de pensar que a adolescência é uma fase de intensas mudanças, de grandes descobertas sobre si mesmo e sobre o outro, período em que o adolescente ainda não viveu o suficiente para ter maturidade física, cognitiva, social e emocional para o exercício de determinadas funções propostas no mundo profissional.

Além disso, diante da dificuldade de encontrarem trabalho ou quando percebem que o trabalho socialmente aceito não é capaz de lhes oferecer o que procuram, alguns adolescentes, movidos pela frustração e revolta, descartam essa ideia e passam a buscar outras atividades, em sua maioria condenáveis socialmente, mas que lhe garantam certo *status* e renda, como a inserção no tráfico de drogas.

Por isso, o problema não é propriamente o desejo do adolescente pelo ingresso no mundo do trabalho, mas a forma como ele está se inserido neste mundo e o tipo de ocupação que encontra.



Outra questão que dificulta o processo de socialização dos adolescentes, impedindo-os de se vincular ou manter relações de incentivo ao protagonismo juvenil, refere-se ao estigma, discriminação e exclusão social que sofrem, muitas vezes provocado pelos próprios familiares e demais instituições, à medida que desqualificam a cultura presente neles ao estigmatizá-los como “bandidos”, “vagabundos”, “perversos”.

Os grupos de expressão juvenil correspondem, muitas vezes, a formas de integração social num contexto deficitário de coesão da sociedade. Os grupos mais ligados ao *hip hop*, por exemplo, manifestam uma discordância explícita pelas desigualdades sociais e discriminações racistas. A integração social para estes grupos torna-se ainda mais difícil por transportarem o estigma de “grupos perigosos”. Os adolescentes buscam “ser ouvidos”, reconhecimento e prestígio dos grupos de dança, mas são discriminados pelo meio social.

Nesse sentido, há um forte descaso e discriminação quanto à construção de locais adequados para o lazer, a cultura e o esporte em comunidades em situação de vulnerabilidade social e, conseqüentemente, a nítida desigualdade se configura na distribuição de equipamentos culturais.

Em razão disso, os adolescentes passam a ocupar seu tempo de forma muito variada e sob condições bastante desiguais. Os contrastes socioeconômicos evidenciam a desigualdade do tempo livre juvenil e o precário acesso a bens, serviços e espaços públicos de cultura e lazer da maioria da população do nosso país.

No entanto, a perspectiva do protagonismo juvenil sustenta que sem vivenciar essa relação de lazer e cultura com os pares de forma construtiva, será muito difícil o adolescente se comprometer de forma duradoura e profunda com ações para o bem comum, seja na família, na escola ou na comunidade.

Além das situações já descritas, observamos que outra forma de interromper as relações com os grupos potenciais refere-se ao fato de as normas e as leis que garantem a manutenção do grupo tornarem-se cada vez mais precisas e rígidas. Quando os grupos tornam-se rígidos e fechados demais, buscando estreitar fortemente os vínculos entre seus membros como forma de se manterem como grupo e preservarem suas relações, dificultam a permanência do adolescente no grupo, pois, quando ele não respeita as regras, pode ser punido e excluído, ou seja, provoca o rompimento com as relações ali construídas.

Os adolescentes não conseguem resistir à pressão do grupo. Eles têm necessidade de provar que são capazes “de fazer”. Os adolescentes acabam, muitas vezes, fazendo o que os demais membros fazem, não porque estes são fontes de informação, mas pela necessidade de serem aprovados, aceitos e apreciados.

Os adolescentes entendem que não aceitar as regras do grupo é uma forma de correr o risco de perder a amizade de todos. O grupo intimida o adolescente e ele não se arrisca à desaprovação grupal. Por isso, às vezes, ele sabe que o que está fazendo é errado, mas continua de qualquer maneira, para não se sentir diferente nem parecer tolo.

Porém, a rigidez do grupo impossibilita o protagonismo juvenil. As normas vão se tornando tão rígidas e impositivas que o respeito às diferenças perde-se, o grupo potencial interrompe-se e surge uma nova formação grupal pautada em exigências e submissões excessivas. Esses novos grupos utilizam-se do poder, da violência e do ódio como formas de ação. São os chamados grupos destrutivos – que serão descritos a seguir.

Grupos destrutivos

Como vimos anteriormente, quando o adolescente enfrenta situações adversas, como a ausência dos pais, conflitos familiares, precárias condições de vida, discriminação, desqualificação social, preconceito, rigidez nas regras grupais, é pressionado a agir.

Por não encontrar nos grupos potenciais possibilidades concretas e imediatas para lidar com essas situações, o adolescente entra em conflito com valores, ideais e normas do grupo, o que gera sentimentos ambíguos que contribuem para a interrupção desse grupo e seu possível envolvimento em situações de risco.

À medida que o sofrimento intensifica-se e o sentimento de impotência em lidar com as dificuldades que vivenciam torna-se mais forte, muitas vezes, tanto o adolescente quanto o grupo desfazem-se progressivamente daquilo que é mais significativo na construção das relações, ou seja, da capacidade de amar e se sentirem amados.



Nesse momento, o adolescente pode passar a transitar por outros contextos grupais, os grupos que denominamos “grupos destrutivos”, em que ele acredita conseguir enfrentar o mal-estar gerado pelas situações adversas por meio da internalização do ódio e do confronto como forma de lidar com sua condição de desqualificação, marginalidade ou exclusão, o que exerce forte influência sobre a construção da sua identidade.

São exemplos dessas formações grupais: as gangues, os grupos de pichação e o tráfico de drogas. Em contraposição aos grupos denominados “construtivos”, os grupos “destrutivos” são grupos com papéis rígidos, de submissão a um único líder, que assumem o autoritarismo como regime instituído e proíbem a expressão e autonomia de seus membros.

Não há, tampouco, mecanismos de reciprocidade, de solidariedade, mas, ao contrário, funcionam com atividades antissociais e condutas caracterizadas pela agressividade – com requinte de crueldade – até entre os próprios membros do grupo.

Essa agressividade representa um “grito de desespero” e de protesto contra uma sociedade que não só não os compreende como também os humilha e desampara. Extravasam sentimentos de ódio, inveja e ímpetos de vingança cruel, decorrentes de suas privações, principalmente de ordem afetiva. Internalizam a cultura da violência e obtêm o reconhecimento por meio do ódio, do extermínio do outro e da autodestruição, assumindo, assim, a identidade de delinquente.

Resgatando o protagonismo juvenil por meio da escola

Em síntese, podemos concluir que alguns grupos se desenvolvem, progridem, estimulam o protagonismo juvenil e se tornam grupos estruturados, construtivos, potenciais, com objetivos definidos a serem alcançados, enquanto outros, ainda que desejosos do protagonismo juvenil, “desviam-se”, internalizando a violência e a autodestruição como forma de atuação grupal. Isso ocorre porque o adolescente está sempre buscando saídas para conflitos relacionais. As soluções podem vir tanto por meio dos contextos de proteção, como dos contextos de risco, que podem comprometê-lo de maneira indesejável.

Quando, durante seu desenvolvimento, está vinculado a contextos que lhe asseguram a autoridade e a proteção, como a família e a escola, por exemplo, é capaz de fazer uma distinção consciente entre grupos de pares construtivos e os que podem levá-lo a situações de perigo e risco, como o envolvimento com drogas e atos infracionais.

Permanecem vinculados aos grupos construtivos aqueles adolescentes que conseguem desempenhar as funções que tanto eles próprios quanto o meio social consideram importantes para seu desenvolvimento. Quando, no entanto, o adolescente encontra fragilidade, “liquidez” da autoridade e da proteção nas relações com o meio social (como nas relações com a família e a escola), é impulsionado a buscar a “solidez” dessa função em outros contextos.

Nesse momento, busca nos pares o que não encontra na família e na escola e deixa, nas entrelinhas de suas relações, um pedido implícito de ajuda.

Por isso, é importante criarmos estratégias que possibilitem o engajamento e o pertencimento do adolescente a grupos positivos de referência. Desse modo, a escola tem muito a contribuir.

Há várias demandas dos adolescentes dirigidas à escola, que é referência no seu processo socializador. A busca pela proteção e autoridade na escola é evidente entre os adolescentes que começam a se envolver com drogas e atos infracionais.

É comum encontrarmos adolescentes em situação de risco (em grupos de pichação, gangues, usuários de drogas ou aliciados pelo tráfico) ainda vinculados à escola. Isso significa que a escola, apesar de fragilizada, é para os adolescentes uma rede de segurança, uma possibilidade de ainda se sentirem protegidos e incluídos no sistema social de alguma forma.



Os adolescentes contam com a escola, talvez pelo fato de depositarem tantas expectativas na instituição, ficam decepcionados e frustrados, por vezes, desesperados de se imaginarem sem o seu apoio. Quando o adolescente rompe com a escola, é como se estivesse se desligado do único segmento que ainda o mantém incluído no sistema, em que ainda se reconhece cidadão.

Assim, a escola pode contribuir bastante na construção dos grupos potenciais. Para isso, precisa conhecer bem o adolescente com quem trabalha. Precisa ajudar o adolescente a desenvolver o espírito crítico, pois é função da escola não apenas transmitir informações ao adolescente, mas também formá-lo cidadão.

A escola, com suas normas e regras, torna-se fundamental no processo de identificação, idealização e diferenciação na adolescência e é, portanto, um lugar importante de organização das cenas sociais para o adolescente e de suas possibilidades de formações grupais entre os pares.

É importante que ela construa limites para os alunos por meio do resgate da autoridade e da negociação, o que pressupõe o comprometimento dos educadores em relação aos alunos, bem como o estímulo à autonomia, pois quanto maior a autonomia, maior o senso de responsabilidade dos adolescentes por suas ações, maior o processo de criação do adolescente e seu engajamento, consequentemente, em grupos de incentivo ao protagonismo juvenil – ou seja, em grupos potenciais.

A escola pode realizar atividades que promovam a expressão criativa e responsável do potencial do adolescente. Por exemplo, quando a escola abre um espaço para a formação de grupos potenciais entre os adolescentes ou quando abre um espaço para o debate coletivo ou expressão individual, ela está criando uma oportunidade de aproximação ao plano afetivo, rumo à relação transparente com eles.

Esses espaços são capazes de despontar reflexões bastante ricas dos adolescentes para a compreensão das dificuldades de funcionamento da sua rede e para a busca de possibilidades de mudança. Quando são oferecidos aos adolescentes espaços de diálogo e a possibilidade de construção coletiva, de reflexão grupal, eles amadurecem suas ideias para enfrentá-las.

Reconhecemos que há diversos processos psicossociais que vulnerabilizam o adolescente à violência, como a falta de autoridade na família, situações de discriminação e exclusão social, e vários que o fortalecem diante dela (como o protagonismo juvenil, os limites e as regras).

Por isso, o estímulo ao protagonismo juvenil deve ser colocado a serviço de ações de inserção e manutenção dos grupos potenciais, a fim de contribuir para o desenvolvimento e a inclusão dos adolescentes que vivem em contexto de vulnerabilidade social, de modo a diminuir as desigualdades e a distância que os separam dos segmentos privilegiados da sociedade.

FORMANDO ADOLESCENTES MULTIPLICADORES

Marlene Magnabosco Marra

Liana Fortunato Costa



O que é ser multiplicador?

Segundo o dicionário, o significado dessa palavra é: aumentar em número ou importância; tornar mais veemente; propagar-se; reproduzir; crescer em número; desenvolver extraordinária atividade.

O sujeito multiplicador vincula, articula, expande seus horizontes e está comprometido em expandir o horizonte dos outros na relação com um determinado tema. No nosso caso, é a droga. Essa reflexão vem com a ação, e logo uma rede de sustentação das ações se faz presente.

Os multiplicadores são os verdadeiros agentes sociais de mudança, na medida em que promovem saúde nos segmentos populacionais ainda excluídos da rede pública de assistência. O multiplicador ou agente social de mudança é aquele que faz com muitas mãos uma busca criativa dos recursos inerentes a cada um, possibilitando o desenvolvimento dos papéis, a busca da competência e a renovação da esperança presente em toda sociedade.

Papel do multiplicador

O papel do multiplicador ou do trabalhador social se dá no processo da estrutura e dinâmica social, isto é, na inter-relação dos vários segmentos do sistema que se encontram em movimento. A mudança é uma das dimensões desse processo. Nada é absolutamente estático ou só dinâmico, mas sim um jogo de mudanças/estabilidade que ocorre de forma permanente. Esse dinamismo está presente em tudo o que é vivido pelas pessoas em um mundo de acontecimentos, valores, ideias, instituições, linguagens, símbolos e significados.

O agente social de mudança é aquele que, ao incluir-se no novo e no imprevisível, permite respostas criativas na redução do sofrimento e na melhoria dos relacionamentos. O multiplicador traz à comunidade atendida uma nova perspectiva que possibilita à outra pessoa que trabalha com ele novas maneiras de relacionar-se com os outros e de perceber o problema, o que dá maior flexibilidade e maior abertura às mudanças.

Novas concepções

Para adotar uma perspectiva de trabalho com multiplicadores, a escola necessita introduzir novas ideias e novos conceitos sobre relacionamento humano e competência na execução de tarefas.



Para aceitar o desempenho do papel de multiplicador em seu contexto, a escola precisa desenvolver novas percepções:

- essa forma de intervir é considerada uma mudança social, porque lida com o processo de transformação que acontece nos sistemas sociais;
- o multiplicador tem uma competência transformadora como agente de mudança e é polo de promoção e reorganização da realidade social;
- o multiplicador é um construtor, por ter uma perspectiva de intervenção e possibilitar uma visão compartilhada do problema, não só dos participantes entre si, mas também dos participantes com sua realidade;
- o multiplicador é como um espelho, ao devolver a imagem à comunidade, reconhece o outro e permite que ele se reconheça, devolvendo-lhe a confiança em si, pois ele é um dos que pertencem àquele sistema;
- o trabalho do multiplicador está vinculado a uma ética que remete a um movimento construtivo e reconstrutivo, como compromisso com as oportunidades de todos;
- não existe um só modelo de intervenção válido, pois o papel do multiplicador absorve as várias dimensões da verdade presentes no grupo e mostra as diferentes nuances formais e sutis, espelhando a riqueza da realidade;
- são muitas as realidades existentes e distintas, a verdade pode ser vista de muitos ângulos diferentes, de modo que a sociedade tem que dispor de mecanismos transformadores mais coerentes com seu contexto e com as possibilidades locais;
- a ação do multiplicador está baseada numa proposta de que aquele que cuida nem sempre deve ser o especialista;
- a ação do multiplicador é uma construção social que pode ser considerada uma ação “terapêutica” por conter uma experiência de alguém que pertence à comunidade e assim proporciona oportunidade para uma identificação positiva com um problema.

Multiplicador não especialista

Podemos qualificar, capacitar e instrumentalizar não especialistas para atuarem em atividades, no papel de multiplicador ou de agente social de mudança. Essa qualificação é o suporte que necessitam para avançar em seu ofício, aumentando a efetividade dos métodos usados, a partir do momento em que se associam a outros profissionais ou técnicos na elaboração e execução de um projeto.

Formação do multiplicador

A formação do multiplicador contém aprendizagens que buscam construir um sujeito que se emancipa e ativa o mesmo processo com relação a outros sujeitos. A competência gera informação, inovação, autossolução e responsabilidade para assumir a autoria de seus atos, estabelecendo um foco no presente e uma preocupação com a tarefa educativa.

Ser educador é trabalhar todo tempo com as dimensões de identidade, pertencimento e autonomia: Quem eu sou? A qual grupo pertenço? Que liberdade possuo em relação a esse grupo?

Ao ser multiplicador, a pessoa reflete e interage com os aspectos da ordem/desordem e da organização/desorganização da comunidade, porque ele vive a dimensão da imprevisibilidade que caracteriza as ações que visam transformar a realidade.

A formação do multiplicador passa necessariamente por uma formação pessoal e técnica. Para qualificá-lo nas relações pessoais, essa formação precisa oferecer-lhe condições de questionamento que possibilitem uma transformação pessoal.



O conhecimento do multiplicador é construído de forma em comum na reflexão com seus pares e se amplia na prática, na “arte da intuição”, na multiplicação das experiências e no compromisso social que tem com os demais membros da comunidade. Portanto, essa dimensão de multiplicador, para nós, concentra e incorpora todas as demais dimensões, por ser uma forma de participação ativa, que promove a emancipação na construção da identidade do sujeito de direito, do cidadão e atinge o maior número possível de pessoas.

Estamos vivendo uma situação de mundo caótico, no qual não temos mais a noção do ritmo do tempo. Os processos de desenvolvimento são imprevisíveis e estamos nos confrontando com situações de profunda desorganização social, grupal e pessoal.

Ao nos esforçarmos para dar certa coerência e um sentido à vida, não podemos deixar de lado a família, as relações sociais e os vínculos institucionais. Toda pretensão de intervenção fundamenta-se na aceitação da crise e no resgate da espontaneidade e da criatividade que trazem novas percepções e participam da auto-organização presente nos grupos.

Essas necessidades vitais de todos os grupos, associações, instituições requerem profissionais disponíveis que não estejam fixados em suas especialidades e abram perspectivas para o “cuidado” com o outro, possibilitando ser terra fértil para o desenvolvimento. Quanto mais tivermos parceiros, multiplicadores e parteiros do crescimento, do compartilhar e do vivenciar, mais a sociedade terá sua autossustentabilidade.

Formação do adolescente multiplicador

O adolescente como ponto central da metodologia de multiplicação expressa o processo de aprendizagem e de desenvolvimento por sua capacidade de participar e de intervir. Portanto, como sujeito político de direitos, ele está comprometido com a democratização dessa nova relação com a sociedade e é também sujeito de deveres compatíveis com seus recursos internos.

Esse adolescente, ao construir o conhecimento como multiplicador, constrói a si mesmo e a sua realidade social. O papel de multiplicador é igual à inclusão social, que é igual à organização social.

Pensar na formação do adolescente multiplicador envolve incluí-lo na comunidade e na cultura em que são tecidas as tramas significativas de sua vida que definem seus recursos e limites, o respeito pelas diferenças e a reflexão constante sobre suas ações. Partimos de sua própria experiência como estratégia para refletir sobre esse complexo sistema de formação. Ao construir um contexto de transformação, o adolescente, no desabrochar de suas competências, também se transforma.

Nesse sentido, a formação de multiplicadores promove um contexto gerador de mudanças na vida dos próprios adolescentes em formação. Essa prática torna-se a matriz geradora de estratégias de formação, e os adolescentes são considerados agentes de transformação social. Sua ação é compreendida como política e promove ou questiona as práticas vigentes.

Ao pensarmos em formação de adolescente multiplicador, temos de lembrar que ele possui uma tendência natural em comunicar-se por meio da ação em detrimento da palavra, buscando alternativas, as mais diversas e criativas, para si e para o seu grupo. Esse modo de ser aproxima-o dessa dimensão de multiplicador por dar conta da diversidade e das alternativas de resolução na ação. Nesse sentido, vemos o adolescente capaz de enfrentar algo como real, ser co-contrutor de programas para a reintegração de outros adolescentes em um determinado momento. Ele é capaz de criar um contexto de ação e conversação que possibilita a convivência e o debate de questões pertinentes à legitimação de trocas de experiências.

A forma de trabalho deve ocorrer por meio de jogos, brincadeiras, dramatizações e outras formas de expressão. Devem ser realizadas oficinas de jogos e utilizados recursos auxiliares.

A formação de adolescentes multiplicadores deve ocorrer em três etapas:



Primeira etapa

Aquecimento espontâneo para a formação do papel de multiplicador:

- orientar e propor ações que impliquem conversações com os adolescentes, possibilitando-lhes identificar as situações de risco;
- propor discussões que possibilitem aos adolescentes se identificarem com a situação problema;
- despertar neles o prazer e o compromisso de ser protagonista de uma ação solidária.

Segunda etapa

Vivência do papel de multiplicador:

- constituir um grupo, a partir de suas próprias escolhas; a formação deve se fazer no contexto grupal, no qual o principal recurso de trabalho é a interação grupal; conhecer e organizar o conhecimento como instrumento na interação grupal;
- desconstruir os mitos relacionados à educação e às questões do uso de drogas;
- difundir conhecimentos que contribuam para o desenvolvimento de uma visão abrangente de saúde, educação, ecologia, comunidade e para o exercício ético do cuidado com todas as formas de vida;
- trabalhar o grupo em uma concepção de valores morais, religiosos, éticos e culturais;

- vivenciar situações que os façam compreender que são parte do mundo e que heterogeneidade, intersubjetividades e alteridade são valores humanos que significam e revelam a existência e o compromisso com o que é semelhante e com a diversidade;
- favorecer reuniões preparatórias para planejar/executar atividades, dividir tarefas, organizar e valorizar seu papel de multiplicador.

Terceira etapa

Compartilhar as experiências vividas no papel de multiplicador:

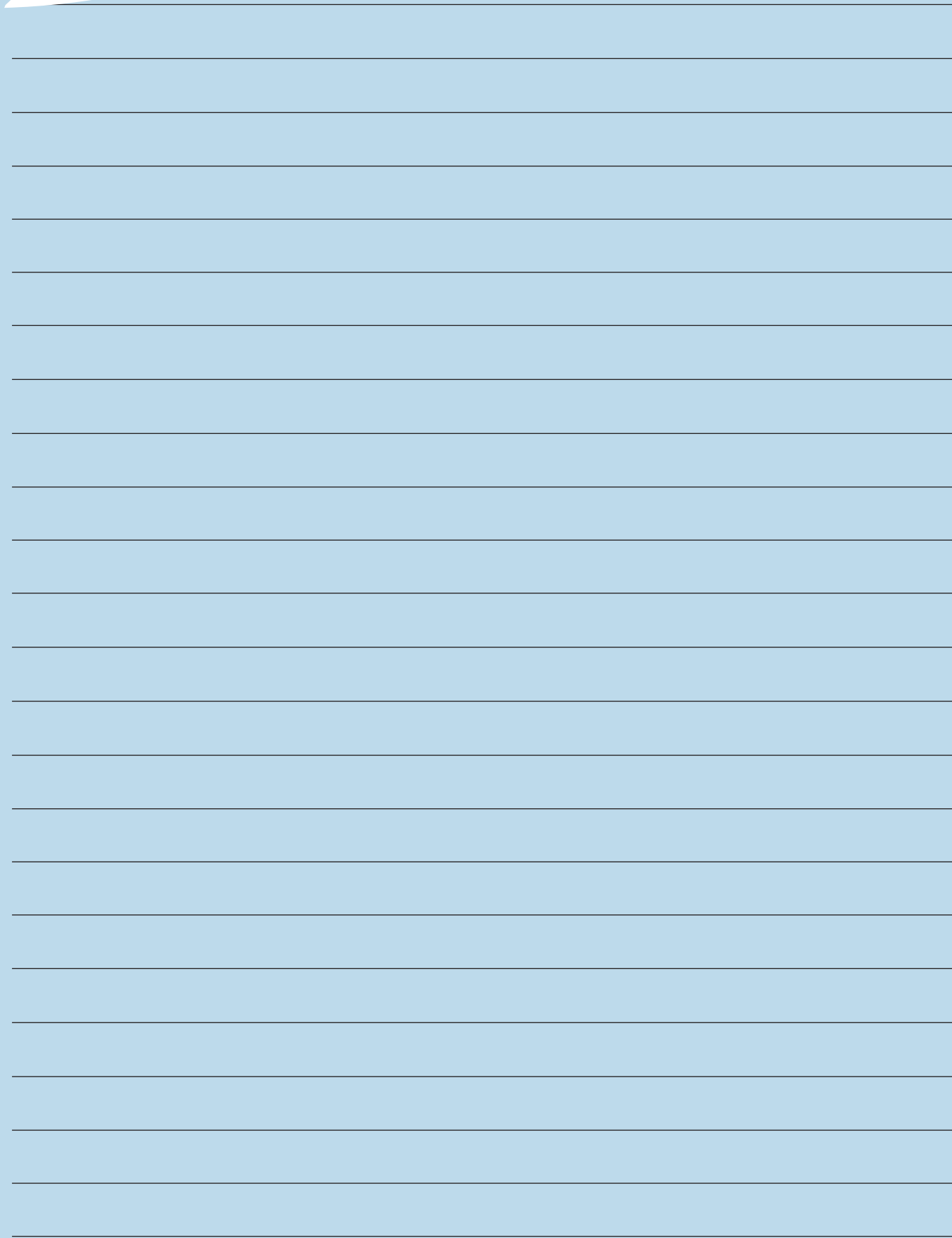
- fazer um processamento efetivo do que foi vivido, ou seja, fazer reuniões para que os adolescentes possam trocar experiências;
- compreender, do ponto de vista técnico, as ações realizadas;
- avaliar as experiências;
- reformular, se necessário, as ações;
- supervisionar as ações.

Consideramos o multiplicador implicado pessoalmente na função de co-construtor do conhecimento, porque:

- não se fixa em um conhecimento de certezas;
- transita nas incertezas e imprevisibilidades, na busca do resgate de si mesmo e do outro;
- assegura a construção conjunta do conhecimento, à medida que agrega a sua participação na produção do conhecimento.

Referências

- ANDOLFI, M.; HABER, R. *Por favor, ajude-me com esta família: usando consultores como recursos na terapia familiar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- BITTENCOURT, C. N. N. Projeto de justiça comunitária. In: *Projeto cidadania e justiça também se aprendem na escola*. Brasília: TJDF, 2002. p. 25-36.
- CARDOSO, A. N. Educação e Cidadania: as representações sociais de cidadania de jovens com participação em contexto comunitário de educação. In: SOUSA, S. M. G. (Org.). *Infância, Adolescência e Família*. Goiânia: Cànone, 2001.
- COSLIN, P. G. *Les conduites à risque à l'adolescence*. Paris: Armand Colin, 2003.
- COSTA, A. C. G.; VIEIRA, M. A. *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. São Paulo: FTD; Salvador: Fundação Odebrecht, 2006.
- DEMO, P. *Conhecer e aprender*. Sabedoria dos limites e desafios. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- _____. *Pesquisa e informação qualitativa*. São Paulo: Papirus, 2001.
- FREIRE, P. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.
- GUTTON, P. *Moi, violent? Pour en finir avec nos idées reçues sur l'adolescence*. Paris: JC Lattès, 2005.
- JACOBINA, O. M. P.; COSTA, L. F. Para não ser bandido: trabalho e adolescentes em conflito com a lei. *CADERNOS de Psicologia Social do Trabalho*, São Paulo, v. 2, n. 10, 2007, p. 95-110.
- MAFFESOLI, M. *O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades pós-modernas*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- MORENO, J. L. *Psicoterapia de grupo e psicodrama*. São Paulo: Mestre Jou, 1974.
- _____. *Quem sobreviverá? Fundamentos da sociometria, psicoterapia de grupo e sociodrama*. Goiânia: Dimensão, 1992.
- MORIN, E. *O método 6: ética*. Porto Alegre: Sulina, 2007.
- OUTEIRAL, J. *Adolescer: estudos revisados sobre adolescência*. Rio de Janeiro: Revinter, 2003.
- PAIS, J. M. Jovens, bandas musicais e revivalismos tribais. In: PAIS, J. M.; BLASS, L. M. S. (Org.). *Tribos urbanas: produção artística e identidades*. São Paulo: Annablume, 2004. p. 23-42.
- PEREIRA, S. E. F. N. *Drogadição e atos infracionais entre jovens na voz do adolescente em conflito com a lei do DF*. 2003. 270 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.
- _____. *Redes sociais de adolescentes em contexto de vulnerabilidade social e sua relação com os riscos de envolvimento com o tráfico de drogas*. 2009. 320 f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica e Cultura) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.
- SCHÖN, D. A. *Educando o profissional reflexivo*. Um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- VASCONCELLOS, M. J. E. *Pensamento sistêmico*. O novo paradigma da ciência. São Paulo: Papirus, 2002.
- WARAT, L. A. *O ofício do mediador*. Florianópolis: Habitus, 2001.
- WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.
- ZIMERMAN, D. E. Grupos espontâneos: as turmas e gangues de adolescentes. In: ZIMERMAN, D. E.; OSÓRIO, L. C. (Org.). *Como trabalhamos com grupos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 59-67.



Anotações

Unidade 14



Resgatando a autoridade na família e na escola

Ao final desta unidade, você deverá ser capaz de:

- Reconhecer a necessidade de uma ação integrada e integradora da escola com as famílias no trabalho de prevenção.
- Identificar a importância da autoridade na família e na escola.
- Distinguir indisciplina de violência na escola em sua relação com a autoridade e o fortalecimento das relações sociais na comunidade escolar.

O QUE ABORDAREMOS NESTA UNIDADE?

Conheça a sequência didática:

Temática: Resgatando a autoridade na família e na escola

Vídeo: *Família: o resgate*

Textos:

Resgatando a autoridade na família e na escola

Autoridade, violência e disciplina na escola

Exercício objetivo

Fórum de conteúdo:

Discutindo situações-problema



Destaques do tema



- Os educadores devem considerar as inquietações de cada fase do desenvolvimento da criança e do adolescente e aceitar as diferenças individuais.
- É necessário ocorrer uma maior interação entre professor-alunos, sem que isso impeça o estabelecimento de limites e normas.
- O que caracteriza o autoritarismo é o predomínio de uma relação de violência baseada em ameaças, enquanto a postura de autoridade é afetiva e assegura proteção.
- Na relação da escola com a família, devem estar presentes a reciprocidade, a cooperação voluntária e a cumplicidade ao lidar com conflitos e transgressões.
- A moral da cooperação possibilita o desenvolvimento da consciência social da regra, segundo a qual os indivíduos são capazes de pensar por si próprios.
- A violência escolar é também resultado de fatores externos, como, por exemplo, violência urbana.
- É preciso olhar também para o interior da escola, para as relações que ocorrem nesse espaço.
- O *bullying* é um conjunto de comportamentos agressivos, físicos ou psicológicos, adotados por um ou mais alunos contra outro(s), sem motivação evidente, causando dor, angústia e sofrimento.
- A violência interfere na qualidade de ensino, no rendimento dos alunos e no trabalho dos professores.
- Distinção entre violência e indisciplina na escola: a indisciplina é uma transgressão da regra, e pode ser o resultado da irregularidade e do inconformismo do adolescente na busca de autonomia e vinculação social. E devemos chamar de violência apenas os atos que caracterizavam a intencionalidade da agressão ao outro ou ao patrimônio.
- A formação de um aluno cidadão é estruturada na responsabilidade que o adulto assume pela educação da criança que é conferida na posição de autoridade.

Até esta fase você e seus colegas estão refletindo sobre os eixos de ações e atividades a serem desenvolvidas no projeto de prevenção da escola. Compartilhe suas ideias e experiências com seus colegas da escola e do curso e receba a orientação do seu tutor para finalizar as atividades previstas para este módulo. Bom trabalho!



Assista ao vídeo 14 – *Família: o resgate*

Comece a unidade assistindo ao vídeo 14, que trata do resgate da autoridade dos pais sobre os filhos, demonstrando como os pais devem lidar com a questão do limite.

Resumo do vídeo – *Família: o resgate*

A escola promove uma reunião de pais compartilhando com eles a sua preocupação com as atitudes desrespeitosas dos rapazes com as garotas da escola. O educador coordenador da reunião enfatiza a importância da autoridade da escola e da família no processo de estabelecimento das regras e dos limites para os filhos adolescentes. O tema da autoridade aproxima pais e professores que passam a compartilhar suas dificuldades. A postura segura da escola quanto à forma de lidar com os adolescentes no estabelecimento dos limites necessários e na negociação das regras possibilita aos pais repensarem o resgate das suas próprias relações de autoridade com seus filhos. A sexualidade e as drogas surgem como temas difíceis, tanto para os pais como para a escola, que passam a construir soluções conjuntas. O resultado dessa ação conjunta entre a escola e a família aparece na melhoria da relação entre pais e filhos no cotidiano familiar. Destaca-se a atividade da escola com os adolescentes em uma negociação participativa de direitos e deveres na convivência social.

Vamos relembrar os pontos mais importantes sobre a questão da autoridade e limites na adolescência abordados no vídeo:

- Ao mesmo tempo em que o jovem necessita de liberdade para construir sua identidade e autonomia, também sente falta de referências sólidas de autoridade, tanto na família quanto na escola. Se ele não encontra nesses ambientes essas referências, irá buscá-las em outros lugares.

Vimos como é importante o trabalho de cooperação entre a escola e a família para compartilhar experiências, dividir as responsabilidades e encontrar uma linguagem comum.

Para refletir



- Construa com seu grupo exemplos de situações em que a questão da autoridade e do autoritarismo aparecem.
- Comente com seus colegas a relação entre os modelos de autoridade que você viveu na sua adolescência, na família e na escola e a sua maneira de ver a autoridade no exercício do papel de educador.

RESGATANDO A AUTORIDADE NA FAMÍLIA E NA ESCOLA

Maria Lizabete de Souza Póvoa

Maria Fátima Olivier Sudbrack

O tema da autoridade é fundamental para o trabalho de prevenção do uso de drogas, especialmente na fase da adolescência. Para isso, é preciso que a escola e a família estejam consoantes na forma como agem na definição das regras, no estabelecimento dos limites e, sobretudo, em relação ao próprio valor da autoridade estabelecido por ambas no processo educativo.

Para entender mais profundamente que relações existem entre a cultura escolar e a cultura familiar e como esses dois universos interagem, é necessário ter uma noção das dimensões da disciplina, autoridade, autonomia, limites, regras, normas, valores, ética, moral, convenções sociais, códigos de conduta e cidadania. Dimensões essas difíceis de serem vivenciadas tanto na escola quanto na família.



Disciplina e autoridade na família e na escola: aspectos conceituais

■ Disciplina X Indisciplina

A palavra disciplina tem como raiz etimológica a palavra discípulo, que se refere ao iniciado em uma arte ou conhecimento por um mestre a cuja autoridade ele se submete. Essa palavra, no entanto, possui várias interpretações.

A moral requer disciplina, mas nem toda disciplina é moral; e nem sempre o aluno que obedece as regras é feliz e autônomo.

Esse comportamento pode revelar uma postura conformista e o medo de ser castigado. A indisciplina, em certa medida, pode ser uma maneira de a criança e de o jovem informarem que algo não vai bem. Nesse sentido, seria um sintoma cujas causas podem estar localizadas na esfera pessoal, familiar, escolar ou comunitária. **A indisciplina expressa pela transgressão ou simulação de desconhecimento das normas pode ser uma reação a uma forma de disciplina rígida.**

De um modo geral, a indisciplina é considerada uma rebeldia, uma transgressão às regras de convivência ou a não adequação a um modelo ideal, tanto com referência a comportamento como a ritmo de aprendizagem.

Quanto à manutenção da disciplina, cabe aos educadores levar em conta as inquietações próprias das fases do desenvolvimento dos seus alunos e aceitar as diferenças individuais.

Muitas vezes, os **motivos** que levam um aluno a apresentar um comportamento **inadequado na escola** extrapolam a dimensão pessoal e estão associados a situações mais amplas:

- **questões de saúde:** neurológicos, déficit de atenção;
- **problemas familiares:** por exemplo, violência dentro de casa;
- **dificuldades relacionais:** professores e colegas.

Cabe também atentar para fatores do próprio ambiente escolar que contribuem para a indisciplina: salas muito barulhentas, quentes e mal ventiladas, ou salas escuras com acomodação insuficiente e inadequada.

Quando **o aluno ultrapassa os limites** desrespeita não apenas o professor, mas também os colegas e as normas da escola. Para reduzir esse tipo de ação, além do professor desenvolver a habilidade de impor limites e estabelecer normas mediante acordos mútuos, **é necessário que ocorra uma maior interação professor-alunos.**

■ Autoridade X Autoritarismo

O reconhecimento da autoridade do professor depende de uma infraestrutura psicológica, moral, anterior à escolarização. Envolve o respeito ao outro e às diferenças, isto é, o reconhecimento da **alteridade** e refere-se à permeabilidade às regras comuns, à partilha de responsabilidade, cooperação e reciprocidade.

Os valores morais, segundo Freud, são formados na constituição do superego com a interiorização das normas sociais a partir dos limites impostos pelos pais.

Para Piaget, a **interiorização das regras** se dá por meio de sua assimilação racional, ou seja, crítica, e de uma nova exigência moral: **respeitar e ser respeitado**. A reciprocidade e o respeito mútuo guardam uma relação de estima.

A motivação básica da moral adulta é o sentimento da própria dignidade, que comporta uma imagem positiva de si.

As condições de vida pós-modernas impõem desafios que a família e a escola terão que encarar, como a relatividade do tempo, as pessoas transformadas em objetos, a ênfase ao superficial e ao banal, a disseminação de informações com o uso da tecnologia e da informática.

A sociedade atual abriga muitas contradições e os pais não conseguem dar aos filhos o que a sociedade de consumo valoriza. Além disso, eles convivem com processos perversos e contraditórios como a erotização na infância e a infantilização dos adultos. **Pais e filhos ficam vulneráveis das crises sociais e econômicas:** urbanização, mobilidade geográfica, desemprego, anonimato das relações dentro de uma sociedade fragmentada, perda do prestígio e das fontes de socialização normativas: a família, a escola, a justiça e a igreja. **Essas transformações nas estruturas criam no adolescente uma dificuldade de se fixar sobre um futuro incerto.**

O modelo de família em que o pai é o mantenedor, a mãe cuida da harmonia da casa e os filhos são obedientes aos pais, já não corresponde à realidade.

■ Autoridade X Autoritarismo

Conceito	Definição
O autoritarismo	<ul style="list-style-type: none"> ■ Resulta de um exercício equivocado de autoridade, realizado por meio da imposição da vontade do adulto sem respeitar a da criança. ■ O que caracteriza o autoritarismo é o predomínio de uma relação de violência baseada em ameaças. ■ A postura autoritária é amedrontadora e impinge medo.
A autoridade	<ul style="list-style-type: none"> ■ Refere-se à habilidade de estabelecer regras e valores para crianças e adolescentes e permitir atos de negociação. ■ Na relação de autoridade predomina uma relação de afeto que assegura a proteção da criança e do adolescente, por meio do exemplo e do diálogo respeitoso, aberto e sincero. ■ A postura de autoridade é afetiva e assegura proteção e os limites.

■ Autonomia X Heteronomia

Qualquer relação interindividual, ou seja, entre indivíduos, pressupõe regras. No início da vida da criança, essas regras são, predominantemente, externas e, com o processo de desenvolvimento, elas vão sendo gradativamente interiorizadas.

A moral da **heteronomia**, isto é, ausência de autonomia, presente no início do desenvolvimento moral da criança, é dada pelo **respeito às regras**, inspirado pelos sentimentos de medo, amor e sagrado.

Na moral da autonomia, esses sentimentos de respeito unilateral são substituídos pelo respeito mútuo.

A pessoa autônoma não é impermeável às questões culturais; ela é capaz de se inserir de forma consciente e competente nos diferentes pontos de vista socioculturais.

Desse modo, ocorre a saída do egocentrismo inicial, quando o sujeito abandona o ponto de vista absoluto e próprio para conscientizar-se da relatividade da sua perspectiva particular em relação a outras perspectivas. O desenvolvimento dessa capacidade de raciocínio é paralelo ao desenvolvimento moral.

■ Moral da coerção e moral da cooperação

A moral da coerção implica uma relação assimétrica que **impõe regras à criança**, que as segue acreditando serem boas, já que as tem como sagradas, porque foram dadas por “autoridades” por quem ela sente medo ou amor.

Esse padrão de relação calcada em uma diferença real entre o adulto e a criança faz parte do processo de desenvolvimento infantil; a primeira moral da criança é a obediência à vontade dos pais.

A moral da cooperação permite que essa **autoridade** soberana seja **criticada pela razão**.

A partir de determinada idade, o **processo educativo** desenvolve na criança outro tipo de relação calcada na **reciprocidade**.

A relação entre iguais possibilita a **cooperação**.

As relações autoritárias reforçam a heteronomia normal das crianças quando empregam castigos e recompensas, não estimulando o desenvolvimento da autonomia por meio do diálogo e da troca de pontos de vista. As escolas podem reforçar esse processo quando fortalecem as regras e os padrões autoritários da família, impedindo que os estudantes possam pensar logicamente e criticamente com autonomia.

A moral da cooperação possibilita o desenvolvimento da consciência social da regra, segundo a qual os indivíduos são capazes de pensar por si próprios. Assim, cabe, nessa perspectiva, incentivar a troca de pontos de vista e a ajuda mútua no processo educativo.

A relação família-escola no resgate da autoridade

Para a prevenção do uso de álcool e outras drogas é fundamental estabelecer uma relação de confiança mútua entre a escola e a família quanto às competências no estabelecimento da autoridade.

O adolescente necessita de referências sólidas e coerentes e ficará perdido e confuso se justamente os dois segmentos – família e escola – a partir dos quais ele constrói o seu modelo de autoridade, estiverem em conflito, sustentando um jogo de culpa e acusações.

É preciso dimensionar a disciplina escolar como uma reconstrução da autoridade do professor e dos pais e uma permanente construção da autonomia dos estudantes.

Considerações finais

Os alunos precisam de interação, participação, parceria, respeito e limites. A essência da autonomia consiste em as pessoas se tornarem aptas a tomar decisões por si próprias. A autonomia significa levar em conta os fatos relevantes para decidir quanto à forma de agir que beneficie a todos.

A disciplina deve ser focada dentro da dimensão da cidadania, que implica estabelecer laços, segundo os princípios da autoridade e da autonomia moral e intelectual.

É preciso desenvolver no ambiente escolar um projeto pedagógico que abranja direitos, deveres e virtudes. Nesse projeto, as regras da vivência em grupo devem ser compartilhadas no exercício pleno da cidadania escolar, que prevê contratos de convivência entre os professores e os alunos, nas suas diferentes posições, papéis e competências.

No modelo da educação para a saúde, o resgate da autoridade dos pais e dos professores constitui uma estratégia de prevenção do uso de drogas, pois a criança e o adolescente estarão mais preparados para resolver as diferentes situações com uma postura reflexiva e de busca de apoio junto aos adultos nos momentos em que sentirem necessidade.

AUTORIDADE, VIOLÊNCIA E DISCIPLINA NA ESCOLA



Jaqueline Tavares de Assis
Marisa Maria Brito da Justa Neves

*"Quem me ensinou a nadar
Quem me ensinou a nadar
Foi, foi marinheiro
Foi os peixinhos do mar
E nós que viemos
De outras terras, de outro mar
Temos pólvora, chumbo e bala
Nós queremos é guerrear".*

Esses são versos de uma cantiga infantil, outrora interpretada por Milton Nascimento e adaptada do folclore nacional por Tavinho Moura, sobre a vinda dos portugueses para o Brasil. Queremos aqui levar essa cantiga a navegar por outros rumos para lançar mão de um tema muito importante no cenário educacional: as violências praticadas nos espaços escolares.

Vivemos em um mundo de símbolos, valores que dependem de um conjunto de crenças compartilhadas pela raça humana. Ensinamos as novas gerações não só a nadar, mas a preservarem toda uma tradição que confere existência aos nossos valores e símbolos. Ao mesmo tempo, quando ensinamos abrimos aos novos a possibilidade de revolução desses costumes mediante o acesso às crenças compartilhadas pelas gerações anteriores. Esse é um dos papéis da educação.

A educação exige um grande respeito ao passado. Por meio dela, as novas gerações são inseridas na tradição. Mas, que educação temos oferecido a esses jovens? Com base em que autoridade oferecemos novos conhecimentos aos mais novos? E por que a escola, fonte importante dessa transmissão de símbolos para as novas gerações, tem sido tão atacada?

Sabemos que na adolescência se desvelam questionamentos éticos sobre a sociedade e que a escola se constitui no espaço no qual se configure o desafio de preparar o futuro dos mais jovens. Portanto, não existem maneiras de fugir ao embate das questões éticas de uma sociedade no campo da educação. Nesse momento específico, em que as pesquisas evidenciam muitas mudanças na sociedade e na escola, nossas novas gerações apresentam-se a partir de outras terras: "trazem pólvora, chumbo e bala/querem guerrear". Os jornais noticiam, quase que diariamente, atos de violência envolvendo adolescentes, educadores e a escola.

Diante desse cenário, surge o questionamento a respeito das formas como a instituição escolar e especificamente os educadores têm se colocado diante da responsabilidade do sistema educacional de oferecer condições para que as novas gerações façam uma passagem segura para a vida adulta.

Este texto compreende uma reflexão sobre a responsabilidade assumida pela educação com essas novas gerações e os fenômenos praticados nos espaços escolares identificados como violência.

A violência enquanto sintoma escolar contemporâneo

A violência nas escolas começou a ocupar lugar nas pesquisas brasileiras a partir da década de 1980. Naquela década foram produzidos alguns levantamentos esporádicos sobre depredações, furtos e invasões nas escolas, configurando o problema como específico dos grandes centros urbanos.

Já na década de 1990, com o interesse das organizações não governamentais e das entidades de profissionais da educação (sindicatos docentes e associações de diretores de escolas) pelo tema, foram produzidos os primeiros levantamentos descritivos sobre a violência escolar. Esses, na sua maioria, consideram a violência

nas escolas como resultado de fatores externos e, principalmente, como consequência da violência urbana tida nos grandes centros. Nesse sentido, o crime organizado e o tráfico de drogas em algumas cidades foram apontados como grandes causas da violência nas escolas públicas.

À medida que essas violências começam a atingir não somente os grandes centros urbanos e as escolas de periferia, a preocupação em compreender os comportamentos violentos, a partir das relações vivenciadas na escola, começa a fazer parte das pesquisas. Outros estudos na área começam a aparecer no fim da mesma década, com pesquisas voltadas para a análise das relações entre violência e escola, em decorrência da insuficiência que as medidas de segurança interna na escola apresentaram no combate à violência.

O foco de análise de muitas pesquisas passa a ser, então, a violência que nasce no interior da escola ou que apresente relação direta com o estabelecimento de ensino. Busca-se, assim, incorporar às análises os aspectos ligados à dinâmica da instituição escolar, ou seja, o olhar investigativo volta-se para o interior da escola, para as relações que nesse espaço se travam. Gradativamente, as análises passam a considerar a violência como um fenômeno interno à escola.

Ao mesmo tempo, surge a preocupação com fenômenos associados ao desrespeito, ao descaso e à negação do outro. Esses se traduzem em agressões verbais, ameaças, humilhações, zombarias, desestabilização emocional planejada e estrategicamente executada, em ações que, para além da contestação ou do exercício de autoridade, impedem o pleno exercício dos direitos do outro. Mais recentemente, essas ações começaram a ser identificadas como *bullying*.

Bullying é definido como um conjunto de comportamentos agressivos, físicos ou psicológicos, adotados por um ou mais sujeitos com o objetivo de intimidar ou agredir outro(s) sujeito(s), sem motivação evidente, causando dor, angústia e sofrimento.

Os principais tipos de *bullying* são: 1) O *bullying* verbal: que inclui o ato de afrontar, atacar com ofensas, falar mal, caçoar, colocar apelidos depreciativos ou fazer piadas ofensivas. 2) O *bullying* físico e material: que inclui o ato de espancar, chutar, empurrar, bater, golpear e roubar objetos da vítima. 3) O *bullying* psicológico: que implica o ato de irritar, depreciar, desrespeitar, excluir do grupo, isolar, desprezar, perseguir, desonrar, provocar desavenças ou fofocas. 4) O *bullying* moral: que inclui difamar, caluniar e discriminar. 5) O *bullying* sexual: inclui estuprar, assediar ou insinuar. 6) O *cyberbullying*: quando tais ações ou comportamentos negativos são desenvolvidos através de redes virtuais e do uso de outras tecnologias da informação e da comunicação.

O *bullying* virtual pode ser definido como sendo a intenção de gerar prejuízos de maneira repetitiva ao longo do tempo a uma outra pessoa ou grupo de indivíduos a partir do uso das tecnologias digitais.

Existem oito tipos de *cyberbullying*, tais como:

1) Provocação incendiária: mediante discussões que se iniciam *online* e se propagam de forma rápida usando linguagem vulgar e ofensiva; 2) Assédio: caracterizado como sendo o envio de mensagens ofensivas, com o objetivo de insultar a vítima; 3) Difamação: o ato de difamar ou injuriar alguém mediante fofocas e rumores disseminados na Internet visando causar danos a sua reputação; 4) Roubo de identidade: quando uma pessoa se faz passar pela outra na Internet, usando seus dados pessoais, tais como conta de *e-mail* ou *messenger*, com o intuito de constranger e gerar danos à outra pessoa; 5) Violação da intimidade: mediante divulgação de segredos, informações e imagens íntimas ou comprometedoras de alguém; 6) Exclusão: mediante o distanciamento de alguém de modo intencional, em uma comunidade virtual; 7) Ameaça cibernética: envio repetitivo de mensagens ameaçadoras ou intimidadoras. 8) *Happy Slapping*: é a interface mais nítida entre o *bullying* presencial e o virtual. Este tipo de violência é gerado pela divulgação de vídeos mostrando cenas de agressão física, onde uma vítima pode ser escolhida, de forma intencional ou não, para ser agredida na rua e a violência infringida é gravada com câmeras de celular ou filmadoras e posteriormente o vídeo é postado em sites como o *You Tube* ou o Google Vídeos, visando humilhar ainda mais a pessoa agredida. Não há tradução deste termo para o português.

As pesquisas sobre *bullying* evidenciaram que a violência passou a interferir na qualidade de ensino, no rendimento dos alunos e no trabalho dos professores. Para além do simples registro das ocorrências de violência, os estudos começaram também a examinar as relações entre a qualidade do ensino e a violência no interior das escolas.

Por constituir um obstáculo ao processo ensino-aprendizagem, a violência escolar passa a ser um tema recorrente na mídia, entre os pais e a comunidade. Por outro lado, a escola também passa a ser considerada por entidades não governamentais e pelas próprias políticas públicas como locus propício à formação para a cidadania e à redução dos índices de violência social.

O questionamento que sobressai dessa relação é: como a escola, que tem sofrido com a intensificação de fenômenos de agressões, pode servir de palco para as transformações sociais que permitem a redução dos índices de violência social, incluindo a própria violência urbana? Ou ainda, como a instituição escolar tem se colocado diante da demanda do sistema educacional oferecer condições para o desenvolvimento das diretrizes necessárias à vida em sociedade e da responsabilidade por ações pedagógicas engajadas em favor da paz?

Indisciplinas, incivilidades e violência na escola

Para respondermos essas questões, é importante considerarmos, inicialmente, que nos estudos sobre violência no espaço escolar vários tipos de conflito vêm sendo associados ao termo. Essa associação de várias desordens ao fenômeno da violência, por sua vez, pode revelar uma indistinção conceitual sobre o fenômeno igualando, em certa medida, atitudes de transgressão às regras escolares ao fenômeno da violência social contemporânea.

Desta forma, não raramente, os estudos sobre indisciplina no meio escolar vêm sendo substituídos ou complementados pelos estudos sobre violência nesses espaços. Podemos comparar, ou até mesmo equacionar, as transgressões na escola com o fenômeno da violência?

Em algumas concepções, a forma mais problemática de indisciplina encontrada nos espaços escolares é a violência, como se a segunda fosse consequência da primeira. Contudo, é mais prudente considerar que a instituição escolar produz sua própria indisciplina e sua própria violência, tratando-se de fenômenos distintos.

Sendo assim, como podemos distinguir os atos de indisciplina das violências praticadas na escola?

QUADRO I

A indisciplina do estudante pode ser considerada como uma transgressão à regra e pode ser o resultado da irregularidade e do inconformismo do adolescente na busca de autonomia e vinculação social. A travessia adolescente põe em causa, deste modo, um valor configurado aos atos de caráter transgressivo, vividos em conjunto com os pares, em que o adolescente só conquista o direito de singularizar o próprio pensamento a respeito se essas vivências adquirirem valor de experiência.

QUADRO II

A literatura sobre violência nas escolas tem apontado que devemos chamar de violência apenas os atos que caracterizam a intencionalidade da agressão ao outro ou ao patrimônio. Entre eles podemos considerar o roubo, a violência sexual, os danos físicos, os crimes, entre outros. De incivilidades devemos chamar as várias ações que acontecem na escola e que estão relacionadas ao seu contexto específico. Aqui se inserem a falta de respeito, as humilhações, as agressões verbais entre alunos e alunos e entre alunos e professores etc. A literatura também tem se referido a uma espécie de violência institucional e simbólica, que são os atos de coerção social assumidos pela instituição escolar para delimitar os papéis institucionais e exercício da autoridade pelos agentes educativos.

Outra questão importante que temos que levar em consideração na diferenciação entre a indisciplina dos estudantes e os atos de violência é o próprio significado da palavra disciplina. O emprego dessa palavra implica, geralmente, em características fundadas em uma ordem fixa e imutável de procedimentos comportamentais.

Contudo, o conceito pode estar também relacionado ao aprendizado das diversas ciências, artes ou demais áreas da cultura. Na raiz da palavra encontra-se a ideia de submissão do aprendiz às regras e estruturas do que pretende aprender ou à autoridade do mestre, como aquele que inicia o discípulo em uma arte ou área de conhecimento.

O entendimento de que disciplina refere-se à construção de uma autonomia do aluno por meio da submissão à autoridade do educador permite enxergar a indisciplina como a incapacidade da escola de conferir às aulas uma mediação entre os ideais vinculados à aprendizagem e os valores públicos consagrados pela humanidade.

Contudo, em muitos momentos, diante da incapacidade de recriar no ambiente educativo os valores públicos, por meio da recriação do legado cultural, a autoridade do educador parece ter sido substituída, grande parte das vezes, pela visão difusa de diversos pontos de vista. Esse espaço de confrontação de ideias, por sua vez, parece se vincular a um campo de pequenas batalhas civis que, apesar de pequenas, são visíveis o suficiente para causar uma espécie de mal-estar coletivo.

A partir deste mal-estar temos a tendência de classificar todas as ações que se manifestam contra a ordem estabelecida dentro de um mesmo espaço de julgamento, o que tem promovido a classificação de diversos atos de indisciplina como violência. Ao mesmo tempo em que a falta de respeito pelo ambiente também tem proporcionado várias ações de incivilidade.

O aparecimento dessas ações de indisciplina e de desrespeito, que podem ser conduzidas com autoridade e serem tomadas como expressões adolescentes de incorporação das leis sociais, mas que em muitas vezes tem sido interpretadas como agressões contra o outro, permite algumas reflexões diante da responsabilidade da escola com a educação.

A responsabilidade da escola com a educação: o papel da autoridade

As orientações educacionais fornecidas pelos pressupostos configurados na escola, de meados do século XX até os dias de hoje, têm se colocado sob um princípio de antiautoritarismo, baseado no preceito de que a autoridade escolar, que impõe regras e transmite conteúdos, é base para a instalação da violência institucional ou simbólica.

Como vimos, violência institucional ou simbólica são os atos de coerção social assumidos pela instituição escolar para delimitar os papéis institucionais e exercício da autoridade pelos agentes educativos.

Nesse sentido, tem-se que a transmissão de conhecimentos e valores, não vinculados à realidade dos alunos na educação escolar, está passando por uma grave crise, uma vez que representam uma violência que os adultos cometeriam contra os mais novos, por não considerarem o interesse próprio dos jovens no processo ensino e aprendizagem. Essa ideia envolve características assumidas pelas teorias educacionais que propõem uma equalização das relações entre professor e aluno.



A discussão atual sobre a “democratização” das relações escolares, por exemplo, o princípio de que todo educador deve ser um educando e vice-versa, envolve uma ideia de igualdade nas relações entre professor e aluno que, por sua vez, correspondem a lugares diferentes. Na visão da pedagogia institucional a autoridade do professor é garantida, justamente por ocupar uma posição hierárquica superior à do aluno, responsável por iniciar os jovens em uma série de valores, conhecimentos, práticas e saberes culturais.

Na educação a responsabilidade pelo mundo assume a forma de autoridade. Contudo, se a educação não é realizada em nome de uma tradição que confere legitimidade e poder ao educador, as relações entre professor e aluno são transformadas tão somente em relações de aprendizagem.

Assim, os educadores responsabilizam os próprios jovens por seu processo de aprendizagem e não fazem jus à diferença de gerações que caracteriza a relação educativa na transmissão de um legado cultural. No entanto, a formação de um aluno cidadão insere-se justamente nessa mediação cultural que existe entre o passado e o futuro, estruturando-se a partir da responsabilidade que o adulto assume pela educação da criança que é conferida na posição de autoridade.

Refletindo sobre essa condição, podemos presumir que a preparação do futuro pelas mãos dos alunos, sem considerar as marcas do passado, seja qual for o futuro vislumbrado, significa transferir para eles as responsabilidades que são da escola. Essa atitude dos adultos significa recusar a responsabilidade pelo mundo, que, gostando ou não, são coletiva e historicamente responsáveis.

Em vista desses pressupostos que evidenciam a dificuldade da transmissão cultural nas escolas, podemos traçar um paralelo entre a crise da autoridade e a da tradição e as dificuldades de implementação de um ensino para formação cidadã do aluno, bem como entre algumas manifestações de violência na escola.

O educador que não faz referência às heranças públicas consagradas pelas tradições culturais perde a essência do ato de ensinar e transmitir e se vê impotente diante da própria realidade. Se considerarmos que essa relação professor-aluno é da ordem de uma violência simbólica, (delegação de poderes aos agentes institucionais e por meio da autoridade exercida por esses agentes), podemos dizer que quando a escola desconsidera a assimetria que existe entre educadores e alunos acaba se sustentando em pressupostos que preferem não considerar as marcas do legado cultural para os mais jovens.

Deste modo, a investigação das incivilidades, como atos que compreendem o desligamento da cultura contemporânea da sustentação de vínculos sociais por meio da tradição e da autoridade, pode ser um caminho interessante para o entendimento das ações que se colocam com a intenção de agredir, desde os atos de indisciplina até as formas mais avançadas de violência física.

Referências

ALBUQUERQUE-LIMA, A.M.M. *Cyberbullying e outros riscos na internet*: despertando a atenção de pais e professores. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

AQUINO, J.G. A violência escolar e a crise da autoridade docente. *Cadernos CEDES – Antropologia e Educação: interfaces do ensino e da pesquisa*, v. 19, n. 47, p. 17 – 19, dezembro. 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n47/v1947a02.pdf>>.

_____. Autoridade docente, autonomia discente: uma equação possível e necessária. In: AQUINO, J. G. (Org.). *Autoridade e autonomia na escola*: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1999.

ARENDT, H. *A Condição Humana*. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

_____. *Entre o passado e o futuro*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

_____. *Sobre a Violência*. 1. ed. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

BATISTA, A.; EL-MOOR, P. Violência e agressão. In: CODO, W. (Coord.). *Educação: carinho e trabalho*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999. p. 139-160.

BAUMAN, Z. *O Mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

BOLLE DE BAL, M. *Da revolta contra os pais à revolta dos pais*. In: ARAÚJO, J. N. G.; DOUKI, S. G.; FARIA, C. A. P (Org). *Figura paterna e ordem social*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 41-57.

BORDIEU, P. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro, Lisboa: Difel e Bertrand Brasil, 1989.

CAMACHO, L. M. Y. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 27, n. 1, p. 123-140, jan.-jul. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.com.br>>. Acesso em: 14 ago. 2008.

CARDIA, N. Violência urbana e a Escola. *Revista contemporaneidade e educação*. Rio de Janeiro, IEC, n. 2, ano II, 1997, p. 26-69.

CARVALHO, J. S. F. Os sentidos da (in)disciplina: regras e métodos como práticas sociais. In: AQUINO, J. G. (Org.). *A indisciplina na escola*: alternativas teóricas e práticas. 1. ed. São Paulo: Summus, 1996a, v. 1, p. 129-138.

_____. Algumas reflexões sobre o papel da escola de segundo grau. *Revista Paulista de Educação Física*. São Paulo, v. 2, 1996b, p. 36-39.

_____. O declínio do sentido público da educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 89, 2008, p. 411-424.

CARVALHO, J. S. F. et al. Formação de professores e educação em direitos humanos e cidadania: dos conceitos às ações. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 30, 2004, p. 435-445. Disponível em: <<http://www.scielo.com.br>>. Acesso em: 14 ago. 2008.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, Porto Alegre, n. 8, jul.-dez. 2002. p. 432-443. Disponível em: <<http://www.scielo.com.br>>. Acesso em: 14 ago. 2008.

CHAUÍ, M. *Conformismo e resistência aspectos da cultura popular no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CODO, W.; MENEZES-VASQUES, I. *As relações entre a escola, a vida e a qualidade de ensino*. Brasília: Mimeo, CNTE, 2001.

COSTA, J. F. *Violência e psicanálise*. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

- DEBARBIEUX, E.; BLAYA, C. (Org.). *Violência nas escolas: dez abordagens européias*. Brasília: UNESCO, 2002.
- DEVRIES, R.; ZAN, B. *A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- FRANÇA, S. A. M. Autoridade e autonomia: fundamentos do mundo dos homens. In: AQUINO, J. G. (Org.). *Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1999.
- FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). Resolução n. 52, de 25 de outubro de 2004. Disponível em: <<http://www.prolei.inep.gov.br/exibir.do;jsessionid=DAD753FB7B53E8545D25B00AAD4BEC25?URI=http%3A%2F%20702344>>. Acesso em: 25 set. 2001.
- GIGLIO, C. M. B. A violência escolar e o lugar da autoridade: encontrando soluções partilhadas. In: AQUINO, J. G. (Org.). *Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1999.
- GENTILE, A. *A indisciplina como aliada*. Nova-escola edição 149 jan./fev. 2002: Acesso em: 30 jun. 2004. Disponível em : <http://www.Ensino.net/novaescola/149-fev02/HTML/repcapa.htm>.
- GUIMARÃES, E. *Escolas, galeras e narcotráfico*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998.
- _____. *Escola, galeras e narcotráfico*. 1995. 205 p. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1995.
- HICKEMANN, R. I. *Escola e família: às voltas com os tênues limites da disciplina*. Disponível em: < <http://www.psicopedagogiaonline>>. Publicado em: 25 set. 2001.
- HINDUJA, S.; PATCHIN, J. *Bullies move beyond the schoolyard: a preliminary look at cyberbullying*. Youth, Violence and Juvenile Justice, 2006, v. 4, n. 2, April, p. 148 – 169.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (INEP). Pesquisa nacional *qualidade da educação: a escola pública na opinião dos pais*. 2005. Disponível em: <www.publicacoes.inep.gov.br/resultados.asp?cat=6>. Acesso em: 20 set. 2005.
- LAJONQUIÈRE, L. *Infância e ilusão (psico)pedagógica: escritos de psicanálise e Educação*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999.
- LA TAYLLE, Y; DANTAS, E.; OLIVEIRA, M.K. Piaget, Vygostsky e Wallon. *Teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.
- LA TAYLLE, Y. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, J.G. (Org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996.
- LESOURD, S. *A construção adolescente no laço social*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- LOPES-NETO, A. A. *Bullying: comportamento agressivo entre estudantes*. Jornal de Pediatria, Porto Alegre, v. 81, n. 5, p. 164-172, nov. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.com.br>>. Acesso em: 14 ago. 2008.
- MARIN, I. S.K. *Violências*. São Paulo: Escuta/FAPESP, 2002.
- MINUCHIN, P.; COLAPINTO, J.; MINUCHIN, S. *Trabalhando com famílias pobres*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- NOLETO, M. J. *Abrindo espaços: educação e cultura para a paz*. Brasília: Unesco, 2004.
- OMER, H. *Autoridade sem violência: o resgate da voz dos pais*. Belo Horizonte: Artesã, 2001.
- PENSO, M. A. *Dinâmicas familiares e construções identitárias de adolescentes envolvidos em atos infracionais e com drogas*. 2003. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

PENSO, M. A.; COSTA, L. F.; RIBEIRO, M. A. Aspectos teóricos da transmissão transgeracional e do genograma. In: PENSO, M. A.; COSTA, L. F. (Org.). *A transmissão geracional em diferentes contextos: da pesquisa à intervenção* São Paulo: Summus, 2008. p.9-23.

PEREIRA, S. E. F. N. *Redes sociais de adolescentes em contexto de vulnerabilidade social e sua relação com os riscos de envolvimento com o tráfico de drogas*. 2009. 320 f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica e Cultura) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

PINTO, R. M.; BATISTA, A. S. Segurança nas escolas e burnout dos professores. In: CODO, W. (Org.). *Educação: carinho e trabalho*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999. p. 312-323.

SÁ, M. S. M. M. Piaget e a construção do homem, afeto e moral. In: MACIEL, I. M. (org.). *Psicologia e educação: novos caminhos para a formação*. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2001. p. 81-110

SEVERNINI, E. R. *A relação entre violência nas escolas e proficiência dos alunos*. 2007. 49 p. Dissertação (Mestrado) – Economia. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

SILVA, N. P. *Ética, Indisciplina & Violência nas Escolas*. São Paulo: Edição própria, 2003.

SLUZKI, C. E. *A rede social na prática sistêmica*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

SPOSITO, M. P. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Educação & Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n.1, p. 87-103, jan.-jul. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.com.br>>. Acesso em: 05 jun. 2007.

SZYMANSKI, H. *A relação família/escola: desafios e perspectivas*. Brasília: Plano, 2001.

WASELFISZ, J. J. *Juventude, violência e cidadania: os jovens do Brasil*. São Paulo: Cortez, 2006.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (OMS). World Report on violence and health. Geneva, 2002. Disponível em: <<http://whqlibdoc.who.int/hq/2002/9241545615.pdf>>. Acesso em: 16 nov. 2008.

ZALUAR, A. *A máquina e a revolta: as organizações populares e o significado da pobreza*. São Paulo: Brasiliense, 2000.

ZALUAR, A. *Integração perversa: pobreza e tráfico de drogas*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

Unidade 15



Fortalecendo a escola na comunidade

Ao final desta unidade, você deverá ser capaz de:

- Reconhecer o valor da parceria escola – família.
- Identificar a importância da valorização dos educadores em seu papel educativo e preventivo.
- Reconhecer a importância da formação continuada do educador, considerando as demandas sociais relativas à promoção da saúde e prevenção do uso de drogas.

O QUE ABORDAREMOS NESTA UNIDADE?

Conheça a sequência didática:

Temática: Fortalecendo a escola na comunidade

Vídeo: *Qual é a fórmula?*

Textos:

Parceria escola-família na prevenção do uso de drogas: o olhar dos educadores

O cuidado com os educadores

Exercício objetivo

Fórum de conteúdo:

Discutindo situações-problema



Destaques do tema

Embora a família de hoje apresente configurações muito diferentes das tradicionais, ainda mantém a relação de referência, de cuidados e de carinho entre seus membros.

- A família é responsável pelo processo inicial de socialização do indivíduo, incluindo-o no mundo como indivíduo e como pertencente a um grupo.
- A formação do indivíduo quanto à sua identidade e educação é de responsabilidade compartilhada por todos com quem ele conviva: isso inclui a família e a escola.
- É considerado investimento da família todo o trabalho de apoio à educação: acompanhamento sistemático dos deveres de casa e provas, reuniões escolares de avaliação dos alunos etc.
- O trabalho educativo da família deve ocorrer em continuidade com a escola e, para isso, é necessário reconhecer os papéis e funções de cada um.
- Os jovens buscam na escola figuras de autoridade e referência.
- Os professores devem reconhecer as famílias como possíveis parceiras, transformando esse reconhecimento em ação.
- Para a parceria família-escola acontecer, é necessário reciprocidade, união, afeto, amor, doação, aproximação.
- A escola deve preocupar-se com a formação contínua do educador.
- Ao transmitir o conhecimento, o professor desempenha também a função de formador de valores e de modelo de identificação de seus alunos.
- É preciso que o adolescente encontre na autoridade do professor o limite da sua independência, para que, com a ajuda do professor, possa encontrar as respostas para as dúvidas.
- É no desenvolvimento de recursos de sua personalidade que o educador pode agir na sua prática educativa com autonomia, segurança e criatividade.
- Espera-se que o educador tenha entusiasmo com predisposição à curiosidade, à capacidade de renovação e de luta contra a rotina.
- A reflexão sobre a nossa própria história nos ajuda a compreender a história de consumo de drogas e dimensionar o fenômeno sem cair em exageros ou desvalorizações.



Refleta com seu grupo sobre os temas deste módulo para estabelecer as ações preventivas em sua escola. Aproveite os fóruns para compartilhar suas ideias e experiências. Antes de passar para o outro módulo, certifique-se de ter realizado as atividades individuais e grupais. Caso tenha dúvidas, consulte seu tutor. Bom trabalho!



Assista ao vídeo 15 – *Qual é a fórmula?*

Este vídeo traz um exemplo significativo da importância do educador no processo de formação do aluno, mesmo para assuntos que extrapolam o universo escolar tradicional.

A relação de confiança entre professor e aluno é essencial na hora de enfrentar situações do dia a dia. Fortalece a rede de proteção para a prevenção do uso de álcool e outras drogas e contribui para a promoção da saúde no seu sentido mais amplo.

Por isso, é fundamental que o educador busque uma formação contínua, que aprofunde seus conhecimentos sobre a adolescência, inclusive em relação à questão das drogas.

Como o nosso enfoque para a prevenção do uso de drogas é a educação para a saúde, torna-se essencial iniciar o trabalho com uma nova forma de conceber o papel do educador para a formação integral dos alunos.

Para que isso ocorra, a escola deve oferecer condições para a melhoria da qualidade de vida de seus educadores.

Resumo do vídeo – *Qual é a fórmula?*

Há um episódio em que uma aluna conversa com a professora de química, Andressa, sobre a sua preocupação com colegas usuários de drogas e seu projeto de conhecer mais sobre drogas para conscientizá-los. A professora, mobilizada com a demanda da aluna, reconhece sua necessidade de capacitação sobre álcool e outras drogas. Procura o diretor e compartilha sua visão da responsabilidade dos educadores com a prevenção e a falta de preparo que percebe na escola.

Depois desse diálogo, a direção da escola mobiliza-se e atende à demanda da professora, tomando iniciativas para a viabilização da capacitação solicitada, reconhecida por todos como uma valorização do educador.

Evidencia-se, nesse vídeo, a necessidade de formação contínua para os educadores sobre os problemas da adolescência e sobre o uso de drogas. Ressalta-se também a necessidade de um clima de proximidade e confiança entre adolescentes e educadores.

Para refletir



Muitos professores são procurados por alunos que buscam ajuda para os problemas de sua vida pessoal. Discuta com seus colegas:

- Isso já aconteceu com você? E como foi que você reagiu?
- Como se sentiu diante dessa confiança que o aluno depositou em você?
- Você se sentiu preparado para lidar com essa situação?

Para aprofundar seus conhecimentos leia os textos apresentados a seguir.

PARCERIA ESCOLA-FAMÍLIA NA PREVENÇÃO DO USO DE DROGAS: O OLHAR DOS EDUCADORES

Naiá Schurmann Brillinger

Maria Fátima Olivier Sudbrack



Quando há um projeto de parceria, há o desejo de um contrato em que todos os parceiros ganhem com um trabalho conjunto. Isso implica a compreensão de que cada parceiro tem seu valor e algo a contribuir para o projeto que está sendo desenvolvido.

E quando falamos sobre a parceria família-escola?

Bem, nesse caso, nem sempre a imagem que se faz corresponde à ideia original de parceria, mas já está imbuída de frustrações e descréditos.

Afinal, em que a família vem colaborando?
Com o que ela pode colaborar?

Essas perguntas foram o centro de uma pesquisa realizada com professores de escolas públicas do Distrito Federal a qual apresentou a visão dos educadores sobre a família como possível parceira da escola para a prevenção do uso de álcool e outras drogas.

- As construções feitas em colaboração com educadores trouxeram algumas percepções dos professores:
- a família vê a escola como “depósito de menino”;
- há um “jogo de empurra” quanto à educação dos alunos;
- as famílias deixam a educação unicamente a cargo da escola e não se interessam pelo que lá ocorre;
- as relações estabelecidas entre a escola e as famílias têm ocorrido por meio de cobranças, representadas pelo boletim – seriam cobranças das notas dos alunos, da competência dos professores, da dedicação dos pais.

Uma das razões atribuídas à dificuldade das famílias em desenvolver a tarefa educativa e contribuir com a escola está relacionada à percepção da família em suas novas configurações.

Muitos educadores acreditam que a família que não apresenta a formação tradicional, com presença de pai e mãe, é uma família desestruturada, e isso contribuiria para a limitação das possibilidades de ação da família.

Sabemos, no entanto, que, embora a família de hoje apresente configurações muito diferentes das tradicionais, ainda mantém a relação de referência, de cuidados e de carinho entre seus membros.

A grande diferença entre o modelo familiar tradicional, arraigado em nossa cultura e as configurações contemporâneas de família, é que o modelo tradicional estava fundamentado nos laços de sangue, e os modelos contemporâneos fundamentam-se nos vínculos.

A família é compreendida, portanto, como o grupo de pessoas que fornece à criança e ao adolescente um espaço de construção e reconstrução de si mesmos, ao mesmo tempo, propõe o desafio e o espaço de descanso na mesma medida, o espaço do sonho, da ilusão e da responsabilidade, da criatividade e do respeito por meio de contínuas negociações e adaptações em busca de equilíbrio, como se fosse um sistema dinâmico e em constante evolução.

Com base nessa descrição, é possível delinear algumas das responsabilidades da família. Ela é responsável pelo processo inicial de socialização do indivíduo, pois o inclui no mundo como indivíduo e como pertencente a um grupo. As relações que regem a família servem para orientar o indivíduo sobre quem ele é, por meio de um movimento de identificação e de estranhamento, que começa no nome – o nome próprio o diferencia dos demais indivíduos e um nome de família o identifica com o grupo.

Esse movimento promove a formação da identidade do indivíduo, pelas figuras de referência, e não se limita à família, mas se mantém por toda a vida, nas relações que o indivíduo estabeleça e do reconhecimento de figuras de referência, tais como professores, chefes ou mesmo os amigos que escolhem.

Outra responsabilidade, inicialmente atribuída à família, é dar significado ao mundo. A família é uma mediadora entre o indivíduo e o mundo, na tradução de objetos e relações, e atribuição de valores. Essa mediação é fundamental para organizar o universo do indivíduo, e, mesmo que sua intensidade se reduza durante o crescimento, as figuras de referência sempre vão exercer o papel de apresentar algo e dar-lhe um significado inicial, que será posteriormente elaborado pelo indivíduo.

Assim, é tarefa da família dar significado à escola, à educação, com vistas às ações do indivíduo na relação com esses elementos.





Dessa forma, as funções que a família desempenha para o indivíduo são realizadas por figuras de referência que inicialmente se encontram na família e, posteriormente, vão ser encontradas na escola, no grupo de amigos, na comunidade. Assim, a formação do indivíduo quanto à sua identidade e educação é de responsabilidade compartilhada por todos com quem se convive. Essa é a condição humana.

A família deve proporcionar diretrizes para ação de garantir o apoio emocional e ser exigente, oferecendo limites e desafios de forma crescente. Comporta, também, a tarefa educativa ou o “trabalho pedagógico dos pais” que se apresenta de maneira diferenciada conforme a classe sociocultural.

É considerado investimento da família todo o trabalho de apoio à educação, como: acompanhamento sistemático dos deveres de casa e provas, reuniões escolares de avaliação dos alunos etc. Esse investimento também pode aparecer fora da escola, ao inscrever o filho em bibliotecas, cursos de artes – pintura, música e dança – incentivo para a leitura e regulação do tempo de lazer.

Para educar é preciso rever o próprio processo educativo

Podemos então dizer que o trabalho educativo da família deve ocorrer em **continuidade** com a escola e que, para isso, é necessário **reconhecer os papéis** e funções de cada segmento, identificando em cada um os significados que movem suas ações e como foram forjados. Reconhecer e aceitar a própria condição são pressupostos para entrar em uma relação e ser verdadeiro com os próprios desejos e planos.

E ser verdadeiro aqui é ser honesto, objetivo (tanto quanto possível) e não apaixonado, acreditando estar no outro aquilo que é seu (por exemplo, características, desejos, expectativas). Aceitar os limites do outro e de suas próprias limitações é favorecedor do processo individual de construção identitária e, principalmente, do processo de reinvenção de si mesmo.

Com base nas diferenças entre os modelos de educação e os valores morais adotados por famílias e escolas, as instituições escolares são identificadas como possibilitadoras de um modelo educacional alternativo ao familiar. Essa alternativa não é necessariamente melhor ou pior, mas constitui-se em diversidade, uma vez assim significada. Muito embora a escola não tenha obrigação de substituir a função familiar de acolhimento e amor, deve oferecer a possibilidade do reconhecimento de outra realidade.

Também, com base nessa perspectiva, podemos dizer que o relacionamento com a autoridade na escola depende do processo de reconhecimento da alteridade iniciado na família, tanto na primeira infância quanto continuamente.

Se, por um lado, é necessária a adoção de modelos que permitem a flexibilidade dos papéis e negociação das regras para o desenvolvimento saudável do indivíduo, por outro, é necessário que as instituições família e escola mantenham uma relação objetiva entre seus modelos de autoridade, permitindo ao educando a significação e distinção desses modelos. Em outras palavras, não é necessário que a escola e a família adotem o mesmo modelo de autoridade, mas que consigam proporcionar a percepção de suas diferenças como parte da diversidade, oferecendo criatividade no enfrentamento do cotidiano.

O contexto aqui é o da autoridade. Os jovens encontram na escola um ambiente com diversos atores e buscam neles figuras de autoridade e referência, por mais que o demonstrem de forma conflituosa. Essa autoridade vai fornecer o continente e o limite, proporcionando a possibilidade do vínculo e o reconhecimento da lei.

A relação dos alunos com a escola, tanto como espaço em que há regra, quanto no espaço de prazer, não é inteiramente significada pelos professores. Certamente, estamos diante das consequências de um espaço de valorização do sujeito manifestado pela filiação desse às regras da instituição, ou pela busca de adaptação a essas regras.

Podemos compreender que os movimentos entre a internalização da lei e sua transgressão representa uma construção do adolescente de sua própria lei, e são fundamentais, portanto, a presença da lei e o espaço da transgressão.

Nesse contexto de educação e de autoridade, tanto pais quanto professores, muitas vezes, deixam de questionar como contribuir para o processo educacional, porque buscam culpados pela ineficácia desse processo.

Mesmo nesse turbilhão, os professores veem as famílias como possíveis parceiras, mas não transformam esse reconhecimento em ação, como exemplo deste reconhecimento, destacamos a tentativa de trazer a família para a escola, de confirmar nas famílias as ações educativas e as frustrações que os educadores sentem ao perceber que os pais só comparecem para pegar as notas de seus filhos. A escola quer que a família reconheça seus esforços e suas conquistas, e esse desejo traz consigo o significado que a família tem como aquela que pode avaliar e levantar críticas para a melhoria do trabalho escolar.

- Se reconhecemos as funções da família e da escola, se conseguimos identificar potenciais para a parceria, o que falta, então, para essa parceria de fato ocorrer?

A resposta é dada pelos mesmos educadores, que identificam como ingredientes necessários para essa relação: **reciprocidade, união, afeto, amor, doação, aproximação**.

Resta, por fim, a pergunta:

- Como estamos inventando nossa receita com esses ingredientes?

O CUIDADO COM OS EDUCADORES

Regina Lúcia Sucupira Pedroza

Liana Fortunato Costa



A escola tem sido vista, tradicionalmente, como a instituição social que tem a função primordial da transmissão, de forma sistemática, do conhecimento acumulado pela humanidade. Essa transmissão tem sido feita pelo professor, que tem como objetivo cumprir um conteúdo programático elaborado com base em um currículo preestabelecido. Desse modo, o que normalmente acontece na escola é uma valorização dos aspectos cognitivos em detrimento dos afetivos. Isso faz com que o professor privilegie o desenvolvimento da inteligência e negligencie os afetos e as suas necessidades e as do educando de ser amado, de sentir-se seguro, de descobrir e explorar o mundo, de manifestar seus desejos e de encontrar prazer naquilo que faz.

No entanto, o papel da escola não se restringe a essa função, mas deve voltar-se também para o desenvolvimento pessoal do aluno e do professor. Ao transmitir o conhecimento, o professor desempenha a função de formador de valores morais e de modelo de identificação para seus alunos no processo ensino-aprendizagem.

Para desenvolver bem o seu papel, o professor necessita de uma formação que lhe permita ser um mediador entre o conhecimento e o aluno, bem como ser um organizador da sala de aula, além de enfrentar o desafio de assumir as contradições buscando a construção do novo. É preciso, pois, uma formação que proporcione o desenvolvimento pessoal que o habilite a formar alunos dentro dessa concepção de educação não restrita apenas à transmissão de conteúdos. É necessário, portanto, desenvolver uma sensibilidade que permita maior conhecimento do aluno, das suas necessidades e possibilidades.

É importante que o professor esteja seguro da sua prática e de si mesmo, como educador e adulto, para que, ao se sentir ameaçado, não ameace, ao se sentir agredido, não agrida, e possa ocupar o lugar de autoridade, de detentor do conhecimento e, nessa condição, ser reconhecido pelo aluno.



Relação professor-aluno

Na relação professor-aluno, pode ser criada uma barreira entre um professor “que sabe tudo” e um aluno “que não sabe nada”, que garante um conjunto de proteções e resistências. A curiosidade e o desejo de saber do aluno confrontam-se com o desejo idealizado de aluno, construído pelo professor.

Aluno e professor podem se encontrar numa relação de poder que leve a um bloqueio da aprendizagem. Ao professor cabe a função educativa, que exige, ao mesmo tempo, aproximação para compreender o aluno e distanciamento para não se envolver emocionalmente de forma demasiada e reagir impulsivamente. É em uma interação de diálogo e de escuta que a educação será uma relação de respeito à pessoa do adolescente, respeito e compreensão ao seu comportamento e às etapas de seu desenvolvimento cognitivo e afetivo.

O professor deve entender melhor o adolescente vendo-o na sua necessidade de apoio e, ao mesmo tempo, na sua negação dessa necessidade. Ele precisa que o professor acredite nele e nas suas competências. Precisa ter espaço para se colocar, ser ouvido e pensar por si mesmo. Cabe ao professor fazer com que os conflitos do adolescente sejam superados de forma produtiva e crescente.

É importante que o adolescente encontre na autoridade do professor o limite da independência para que, com sua ajuda, possa encontrar as respostas para suas dúvidas. Esse limite integra a constituição do sujeito e encontra-se presente no momento de aquisição de conhecimentos. Principalmente no que concerne ao ensino para adolescentes, o professor deve orientar a curiosidade para o conhecimento dos fenômenos e dos objetos de modo que desenvolva afetivamente e cognitivamente a capacidade de indagação.

Formação do professor: processo contínuo

Para a construção desse diálogo próximo e proveitoso, a formação do professor requer tempo para o investimento na sua dimensão pessoal e para a articulação entre o saber pedagógico e o “saber ser”. Essa formação se dá em processo contínuo de desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e espiritual e deve ser articulada, privilegiando a experiência em sala de aula. Isso não significa uma desvalorização da formação teórica, mas a necessidade de criar momentos indissociáveis entre a teoria e a prática que atendam às demandas da realidade.

Os programas de formação inicial e continuada devem se constituir como possibilidade constante de inovação e melhoria da situação pessoal e coletiva dos professores.

A formação profissional constitui-se em uma experiência permanente e deve contribuir para o crescimento das pessoas em ambientes favoráveis, nos quais o conflito possa ser revertido para esse crescimento.

A formação do professor não deve ser apenas pedagógica, mas também psicológica, a fim de que possa melhor compreender a natureza e o desenvolvimento do aluno.

É baseado na própria experiência pedagógica e não apenas nos livros que o professor pode chegar aos preceitos da educação. É no desenvolvimento de recursos de sua personalidade que o professor pode agir na sua prática educativa com **autonomia, segurança e criatividade**.

A **reflexão** é, na atualidade, o conceito mais utilizado por investigadores, formadores de professores e educadores, para se referirem às novas tendências de projetos de formação. Os professores devem refletir sobre sua prática, na expectativa de que a reflexão seja um instrumento de desenvolvimento do pensamento e da ação.

Algumas atitudes são necessárias ao pensamento reflexivo, entre elas, a atitude de uma mente aberta que obriga a escuta, o respeito às diferentes perspectivas e a disponibilidade para aceitar as alternativas existentes. Também é esperado do professor entusiasmo com predisposição à curiosidade, capacidade de renovação e de luta contra a rotina.

O professor prático-reflexivo desenvolve uma consciência crítica que fundamenta suas ações, auxiliando a reflexão sobre sua prática, a organização de suas próprias teorias e a compreensão das bases de suas crenças.

O professor deve se reconhecer como capaz de teorizar sobre sua prática, pois ele é portador de uma teoria adquirida em seu percurso de formação profissional e pessoal. A escola é um espaço de teoria em movimento permanente de construção, desconstrução e reconstrução.

A importância da prática reflexiva na escola está ligada à necessidade da criação de um espaço no qual o professor possa ser ouvido e encontre um apoio para realizar essa reflexão. Não somos conscientes de todos os nossos atos e precisamos, muitas vezes, de outra pessoa que nos faça ver nossas ações. Não se trata apenas de agir de modo diferente, mas de mudar, de tornar-se “alguém diferente”.

Formação do professor e a prevenção do uso de drogas

Para o professor que se dispõe a se aproximar e atuar com adolescentes que estão fazendo uso de drogas, propomos algumas reflexões. Como vimos até aqui, a presença da droga em nossa sociedade é um fenômeno complexo, que requer a necessidade de integração entre vários saberes que representam vários profissionais diferentes. Esse reconhecimento significa também que as ações a serem planejadas pelos professores da escola devem ter uma dimensão integrada com outros profissionais e com os vários segmentos da própria escola.



O professor e a sua relação com as drogas

Outro aspecto importante é conhecermos a história de consumo de alguma droga presente em nossa família atual ou na de origem. Muitas vezes, somos levados a negar, a não querer ver esse consumo, e assim criamos um terreno fértil para uma identificação inconsciente com um problema semelhante, quando nos deparamos com uma situação de um aluno que consome drogas ou mesmo com alguém que nos é próximo.

Também vale aqui refletir sobre a própria história de consumo de alguma droga. Pode ser que hoje eu não beba, por exemplo, mas, até há pouco tempo, isso não era exatamente verdade. A importância dessas reflexões é de podermos enxergar a história de consumo de outras pessoas e podermos dimensionar o fenômeno sem cair em exageros ou desvalorizações de nossas observações.

Devemos ainda avaliar nossa sensibilidade ao tema nos questionando das seguintes formas:

- Por que queremos nos envolver com esse fenômeno tão antigo e para o qual ainda não há uma solução definitiva?
- Qual a nossa motivação para trabalharmos com um adolescente que pode estar envolvido com droga e possivelmente com uma rede de narcotraficante?

Chamamos atenção para o questionamento das escolhas que o educador faz na sua prática profissional.

Ao pensar na realidade da venda ilegal de drogas lícitas para os adolescentes e do tráfico de drogas, é importante refletir sobre o nosso medo de adentrar essa realidade, refletir sobre nossa resposta emocional diante de vários aspectos que compõem esse contexto.

E, finalmente, necessitamos avaliar nossa capacidade de nos associarmos a outros profissionais e a outras pessoas da comunidade, todos componentes dessa rede social, bem como a nossa simplicidade e humildade em pedir ajuda. Pois, em se tratando de drogas, **não construímos nada sozinhos, somos sempre parceiros em busca de companheiros e de parcerias.**

Vamos pensar?

Referências

ARAÚJO, S. M. B. *Pai, aproxima de mim este cálice: significações de juízes e promotores sobre a função pater-na no contexto da justiça*. Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

BRILLINGER, N. S. *Escola em rede com a família na prevenção do uso de drogas: o olhar de educadores sobre a parceria com as famílias*. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, 2009.

CIAMPA, A. C. *A estória do Severino e a história da Severina*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

FREIRE, P. *Educação e Mudança*. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, C. M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992.

MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.

PEDROZA, R. L. S. *A psicologia na formação do professor: uma pesquisa sobre o desenvolvimento pessoal de professores do ensino fundamental*. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

SUDBRACK, M. F. O. Da falta do Pai à busca da lei: o significado da passagem ao ato delinquente no contexto familiar e institucional. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 8 (Suplemento), 1992, p. 444-457.

_____. Terapia familiar sistêmica. In: SEIBEL, S. (Org.). *Dependência de drogas*. São Paulo: Atheneu, 2002. p. 403-415.

SZYMANSKI, H. *A relação família/escola*. Brasília: Liber livro, 2007.

WALLON, H. *Psicologia e educação da criança*. Lisboa: Editorial Veja, 1979.

Unidade 16



Construindo o projeto da escola sobre prevenção do uso de álcool e outras drogas

Ao final desta unidade, você deverá ser capaz de:

- Conhecer uma metodologia de elaboração de projetos.
- Definir as etapas no planejamento de um projeto.
- Elaborar um projeto de prevenção do uso de álcool e outras drogas para a escola.

O QUE ABORDAREMOS NESTA UNIDADE?

Conheça a sequência didática:

Unidade Temática: Construindo o projeto da escola sobre prevenção do uso de álcool e outras drogas

Vídeo: *Os quatro fantásticos*

Texto:

Da teoria à prática: construindo um projeto de prevenção

Exercício objetivo

Fórum de conteúdo:

Discutindo situações-problema



Destaques do tema



- É importante que você identifique as razões que o estão levando a optar pelas ações escolhidas pelo seu grupo.
- Elaborar uma proposta de prevenção nada mais é do que planejar o que fazer antes de executar a ação.
- Conhecer a realidade da sua escola e da comunidade é fundamental para a elaboração de um bom projeto de prevenção.
- Para realizar o diagnóstico, você poderá utilizar métodos diversificados, lançando mão de várias fontes de dados e de informação.
- Formule seus objetivos de maneira clara e precisa, de modo que fique explícito o que você pretende alcançar com as atividades que serão desenvolvidas.

Este é um momento fundamental do curso no qual você e seu grupo organizam o projeto de prevenção do uso de drogas de sua escola. Compartilhe com suas ideias, experiências e ações de colegas do curso e da escola e receba a orientação de seu tutor.

Este módulo é essencialmente prático. Com base nos conhecimentos adquiridos ao longo do curso e na abordagem de redução de riscos e de danos associados ao consumo de drogas, você deverá desenvolver uma proposta de intervenção preventiva.



Assista ao vídeo 16 – *Os quatro fantásticos*

Este vídeo reforça o que foi abordado ao longo deste curso e, especialmente, como a escola deve tratar a questão do uso de drogas: com coragem e sem preconceitos.

Resumo do vídeo – *Os quatro fantásticos*

Os professores de diferentes áreas de uma escola participaram de um curso sobre a prevenção do uso de drogas. Depois desse curso, uma professora sentiu a necessidade de colocar em prática o que aprendeu e, para isso, queria desenvolver um trabalho preventivo em sua escola.

A professora de História propôs aos colegas das outras áreas a realização de um projeto de saúde integral e prevenção do uso de álcool e outras drogas.

Primeiramente, ela sugeriu uma pesquisa para reunir informações sobre as drogas mais ofertadas e consumidas na escola, tendo como indicadores o absenteísmo, conflitos familiares, danos à saúde etc. Também identificariam as crenças e atitudes de professores, alunos e funcionários em relação ao uso de álcool e outras drogas. E, especialmente, identificariam as lideranças entre os alunos para que eles fossem os protagonistas e se sentissem acolhidos no projeto participativo.

Todos os professores concordaram com a ideia e iam procurar a diretoria, os demais profissionais da escola, as famílias dos adolescentes e a comunidade para apoiá-los.

Nesse episódio, ficou evidente que é fundamental que os professores considerem os jovens como integrantes de um projeto dessa natureza.

A escola deve contar também com o apoio dos pais, funcionários, autoridades e parceiros para a realização desse projeto.

Esta é a última unidade do nosso curso. Mas, para você e para a sua escola, esperamos que seja o início de um novo tempo!

Reconhecemos, educador ou educadora, sua atenção e dedicação a este curso. Continue conosco na atividade e no texto proposto a seguir.

Para refletir



Os exercícios realizados nas unidades anteriores e as atividades colaborativas de aprendizagem dos módulos possibilitaram obter informações importantes de avaliação da realidade de sua escola quanto aos fatores de risco, os fatores de proteção e as principais demandas dos alunos sobre a prevenção do uso de drogas. Com certeza, também já acumularam muitas ideias de atividades de prevenção possíveis de desenvolver com os recursos da própria escola, reforçados com parcerias da comunidade.

Neste momento de finalização do curso, vamos ajudá-los a sistematizar estas ações em torno de um planejamento escrito.

Não se esqueçam de que este documento deverá ser debatido com o tutor da sua turma.

Na proposta pedagógica desta capacitação de educadores, esse Projeto representa muito mais do que uma atividade avaliativa, sendo importante para a legitimação institucional de todas as ações de prevenção que vocês talvez até já estejam desenvolvendo por iniciativas pessoais. Assim como ocorre com o plano de aula, as ideias e propostas registradas e sistematizadas vão facilitar sua execução coletiva pelos educadores, sua avaliação e ainda sua continuidade pela escola.

Com o seu grupo de estudo, faça um levantamento sobre:

- Quais informações já obtiveram sobre as situações de risco e os fatores de proteção do uso de drogas pelos adolescentes da escola?
- O que ainda precisam conhecer sobre as necessidades, demandas e também sobre os potenciais dos alunos para ações preventivas e de que maneira vocês podem buscar essas informações?
- Isso feito, comecem a pensar na elaboração do projeto em si. Vocês podem consultar, no material impresso, os principais fatores a considerar no desenvolvimento desta tarefa desafiadora. Sugerimos iniciar respondendo as seguintes perguntas:
- Quais objetivos pretendem alcançar?
- Quais recursos humanos, financeiros e materiais serão necessários?

Antes de partir para o planejamento, estude o texto “Da teoria à prática: construindo um projeto de prevenção”. Depois, discuta as ideias com seus colegas e faça as atividades recomendadas.

DA TEORIA À PRÁTICA: CONSTRUINDO UM PROJETO DE PREVENÇÃO

Maria Fátima Olivier Sudbrack

Eliane Maria Fleury Seidl

Liana Fortunato Costa



Nesta última parte do curso, você será estimulado a voltar-se para a sua própria realidade e a analisar a questão do uso de álcool e outras drogas. O objetivo é orientá-lo na elaboração de uma proposta de atuação preventiva a ser desenvolvida na escola.

Esta unidade, ao contrário das anteriores, é essencialmente prática. Com base nos conhecimentos adquiridos ao longo do curso e na abordagem de redução de riscos e de danos associados ao consumo de álcool e outras drogas, você deverá desenvolver uma proposta de intervenção preventiva.

Este trabalho é uma tarefa coletiva que deve ser realizada pelo grupo da escola que está fazendo este curso.

Relembrando temas sobre drogas psicotrópicas

Nas unidades anteriores, você recebeu informações atualizadas sobre a questão do álcool e outras drogas. Antes de entrarmos no plano prático para implementar ações preventivas em seu local de atuação, vamos relembrar alguns tópicos já estudados.

O uso de álcool e outras drogas é um fenômeno sociocultural complexo, o que significa dizer que sua presença em nossa sociedade não é simples e coloca importantes desafios. Não só existem variados tipos de drogas, mas também são diferentes os efeitos por elas produzidos. Assim, seu uso e abuso devem ser compreendidos levando-se em conta o contexto em que a droga é usada, o momento da vida do indivíduo que a consome e qual a relação que esse usuário estabelece com a substância.

As drogas estão presentes em qualquer época da vida de uma pessoa. No entanto, a adolescência – período marcado por mudanças e curiosidades sobre um mundo que existe além da família – representa um momento especial no qual a droga exerce forte atrativo.

A prevenção do uso de álcool e outras drogas na atualidade deve considerar a atuação de diferentes profissionais e contar com grupos sociais da comunidade, como a família, a escola e demais instituições existentes.

É importante enfatizar os recursos afetivos e de apoio que as famílias possuem, os recursos de saúde do próprio indivíduo e os recursos institucionais ou de grupos espontaneamente constituídos na comunidade.

É importante que você identifique as razões que o estão levando a optar por esse tipo de trabalho.

Faça uma reflexão sobre os motivos e as razões que levaram você a participar deste curso, cujo objetivo é preparar os educadores para desenvolverem ações preventivas na escola.

Pensando no projeto preventivo

Elaborar uma proposta de prevenção nada mais é do que planejar o que fazer antes de executar a ação. O planejamento costuma ser organizado e apresentado sob a forma de um projeto, que pode ser definido como um conjunto de atividades coordenadas e previstas para serem realizadas em um tempo determinado, com objetivos bem definidos.

A intenção de apresentar um projeto de prevenção é determinar os passos que, em geral, são seguidos na execução das ações preventivas do uso de álcool e outras drogas.

É importante destacar que você, como pessoa que participa da instituição escolar em que o projeto será desenvolvido, tem mais condições para perceber as dificuldades e os problemas, pois os vivencia diretamente, o que facilita o engajamento no trabalho.

Outro aspecto fundamental é identificar as pessoas que estão motivadas a participar dessa iniciativa, compondo parcerias ou formando a equipe de trabalho.

Se você pode atuar em grupo, por que o fará sozinho(a)? Nesse caso, a reunião de pessoas motivadas em torno de um objetivo comum é muito importante, sobretudo, porque a questão do álcool e outras drogas é complexa e requer a participação e a contribuição não só de diferentes profissionais, mas também de pessoas da comunidade que estejam motivadas a trabalhar de modo integrado, como funcionários, alunos e pais.

A obtenção de apoio institucional para a ação preventiva também é muito importante. A experiência tem mostrado que os esforços pessoais isolados são pouco produtivos quando não existe apoio da própria instituição.

Antes de passar ao projeto, é preciso que você procure responder as seguintes questões:

- **Você pode contar com outras pessoas interessadas e disponíveis para trabalhar no projeto?**
- **Essas pessoas são da sua escola ou da comunidade?**
- **Você poderá contar com apoio institucional ou precisará mobilizá-lo?**



Conhecendo a escola e a comunidade

Para realizar um diagnóstico da situação específica relacionada ao uso de álcool e outras drogas, é importante conhecer a instituição na qual se pretende trabalhar e o contexto no qual se dará a ação preventiva.

Sugerimos que você comece por identificar as características da instituição na qual pretende desenvolver seu projeto. Para auxiliá-lo nessa tarefa, procure responder as seguintes perguntas, voltadas para o trabalho a ser desenvolvido na escola:

- Quantos alunos estão matriculados nos diferentes níveis de ensino da escola?
- Como a escola se organiza?
- Que possibilidades de trabalho coletivo ela oferece?
- Que recursos pedagógicos existem?
- Como se dão as relações interpessoais na escola?
- Como é o compromisso de envolvimento das pessoas?
- Em qual bairro ou comunidade a escola está inserida? Descreva algumas características demográficas, culturais e socioeconômicas dessa comunidade.

Você pode acrescentar outras perguntas para aprimorar o diagnóstico inicial de sua instituição. Elabore outras questões que você faria para conhecer melhor o uso de álcool e outras drogas em sua escola.

Uma vez conhecidas as características essenciais do local onde você vai atuar, é preciso definir as características das pessoas que integram a instituição ou a comunidade. O estabelecimento de um perfil desse agrupamento social que inclui aspectos referentes ao consumo de drogas é fundamental para estabelecer os objetivos e as estratégias de ação adequados e viáveis.

Para auxiliá-lo nessa tarefa, propomos que responda as perguntas seguintes:

Qual a faixa de idade predominante dos alunos, educadores, funcionários etc.?

- Quanto ao sexo, há mais mulheres ou homens? Ou essa distribuição é equilibrada?
- Qual a situação quanto ao nível socioeconômico e aos aspectos culturais dessa população?
- Você conhece os problemas que envolvem o uso de drogas na escola? Já foi feita alguma avaliação nesse sentido?
- Você tem acesso às informações quantitativas sobre o consumo de drogas no local? É possível fazer uma estimativa da prevalência desse consumo?

- Quais são as drogas mais ofertadas e consumidas? Quais são as características desse consumo? Quais são os tipos de usuários presentes: experimentador, recreativo, funcional ou abusivo/dependente?
- Quais são os problemas relacionados ao uso de drogas: danos à saúde, conflitos familiares (violência, abandono)? Relacione fatos observados e/ou informações diversas que permitam delinear as características do problema de uso de drogas na escola.
- Como as pessoas da escola e da comunidade encaram a questão? Quais são suas crenças, seus valores e suas atitudes em relação às drogas e aos usuários de drogas?
- Você tem conhecimento sobre algum trabalho preventivo já realizado na escola? Seria possível descrever o trabalho com base nos modelos de atuação preventiva apresentados nas unidades anteriores?

As respostas às questões apresentadas vão dar a você elementos importantes para o conhecimento da sua instituição. Além desses, você pode acrescentar aqueles que sejam do seu conhecimento ou sugerir outros que possam ser obtidos por iniciativa sua. Organize todos os elementos disponíveis e sugeridos para que você tenha um ponto de partida para um diagnóstico sobre o uso de álcool e outras drogas na escola.

Realizando o diagnóstico de sua instituição

Para realizar o diagnóstico, você poderá utilizar-se de métodos diversificados, lançando mão de várias fontes de dados e de informação.

Entre os métodos disponíveis, podemos mencionar o levantamento de informações, o contato com informantes-chave, a observação e a pesquisa. Vamos explicar cada um deles.

O levantamento de informações é feito com a seleção e a leitura de documentos relevantes e de interesse que contenham dados que servirão para conhecer a realidade.

São, portanto, informações existentes, disponíveis em fontes diversas (jornais, relatórios, registros oficiais, boletins de instituições de saúde e de educação), que, muitas vezes, não estão sendo aproveitadas ou estão dispersas.

O contato com informantes-chave pode ser feito com entrevistas, aplicação de questionários e/ou conversas informais.

Os informantes-chave são pessoas que possuem conhecimento relevante sobre a escola ou a comunidade, por fazerem parte dela ou participarem das ações desenvolvidas, na qualidade de líderes comunitários, de pessoas com cargos de direção ou chefia, de profissionais que atuam no local, entre outros.

A observação resulta da presença ou da participação nas atividades da instituição ou da comunidade.

O simples fato de observar atentamente o que se passa nas aulas, nos recreios, nas entradas e saídas dos alunos, nas atividades extraclasse, nas reuniões, nos eventos ou em qualquer outra atividade desenvolvida favorece o conhecimento dos problemas, o levantamento do potencial de soluções e de iniciativas que já foram tomadas para a solução dos problemas.

A pesquisa refere-se ao desenvolvimento de estudos realizados por equipes especializadas, geralmente ligadas às universidades.

No entanto, algumas instituições públicas da área de saúde ou de educação, entidades com finalidades sociais, como associações comunitárias e não governamentais, têm contribuído para a produção de conhecimentos, a partir do desenvolvimento de estudos sistematizados, e contam, muitas vezes, com o apoio de órgãos oficiais.

Considerando outros aspectos

É muito importante conhecer a demanda do grupo com o qual se vai atuar. No caso da escola, isso se refere tanto aos próprios alunos, aos pais, aos educadores e demais funcionários da escola, como às pessoas e segmentos da comunidade. Conhecer a demanda significa conhecer as expectativas do grupo ou o que seus integrantes esperam que seja feito. Caso contrário, corre-se o risco de despendar esforços num projeto de prevenção bem elaborado, que satisfaz as exigências do planejador, mas não leva em conta as expectativas e as reais necessidades da instituição ou da comunidade.

Esperamos ter apresentado os pontos essenciais para um diagnóstico da escola, mas somente você, que dela participa, poderá saber se todos os aspectos relevantes da questão foram tratados. Procure refletir sobre tudo o que discutimos até agora, acrescentando algum dado que não foi mencionado e que você julga importante.



Definindo os objetivos

Precisamos pensar agora nos objetivos de sua proposta. Um objetivo de trabalho deve ser formulado de maneira clara e precisa, de modo que fique explícito o que você pretende alcançar com as atividades que serão desenvolvidas.

As perguntas que podem orientá-lo são:

- O que você pretende alcançar com o projeto de prevenção?
- Qual a população que o projeto pretende atingir?
- Quais os objetivos a curto, médio e longo prazo?

Os objetivos podem ser gerais e específicos. Os objetivos gerais são amplos e representam uma ação abrangente que se pretende desenvolver. Os objetivos específicos, por sua vez, constituem-se em desdobramentos do objetivo geral, são mais concretos e comumente representam partes do objetivo geral.

A palavra-chave para se definir um objetivo é um verbo no infinitivo que expresse a ação principal que será desenvolvida.

Vejam os exemplos:

- Retardar o início da experimentação de álcool e tabaco entre os alunos do ensino fundamental.
- Aumentar a participação dos pais de alunos nas ações educativas de prevenção do uso de álcool e outras drogas do bairro onde se localiza a escola.

Perceba que a população-alvo, ou seja, aquela a que se destina o projeto, está explícita no objetivo (adolescentes, funcionários, professores e alunos, pais de alunos), assim como a escola em que se vai trabalhar. É importante que os objetivos sejam realistas e viáveis. Evite construir objetivos muito ambiciosos ou irrealistas, com poucas chances de serem atingidos.

Definindo as atividades

Todo objetivo deverá ser alcançado a partir das atividades práticas que vão compor a metodologia ou o modo de fazer a intervenção preventiva.

Nessa etapa de elaboração do projeto, abre-se um leque muito grande de opções, porque as atividades propostas vão depender do diagnóstico da situação, dos objetivos que se quer alcançar, dos recursos físicos, materiais, humanos e financeiros que estarão disponíveis, entre outros elementos. Não há, portanto, uma receita pronta com fórmulas de fácil aplicação.

Vamos dar alguns exemplos de atividade que têm sido comuns nos projetos desenvolvidos em instituições governamentais, não governamentais ou comunitárias. Lembre-se de que são apenas exemplos de atividades e não receitas a serem seguidas cegamente. No seu caso, você terá de definir o que fazer com base no seu contexto e na sua realidade.



Sensibilizando as pessoas da instituição ou da comunidade para o projeto



Na maioria das vezes, essa é a primeira atividade a ser realizada.

A sensibilização pode ser feita em reuniões com diretores, chefes, pessoas da população-alvo ou profissionais que participarão do projeto para apresentação e discussão da proposta, com o intuito de sensibilizar, mobilizar e envolver pessoas-chave no projeto.

Selecionando o material educativo adequado à população-alvo.

O trabalho preventivo sempre envolve o aumento do nível de informação e de conhecimento sobre drogas.

- Livros, folhetos educativos, vídeos, histórias em quadrinhos, peças de teatro, enfim, qualquer recurso que facilite a comunicação e que tenha um papel pedagógico poderá ser utilizado no trabalho.

A seleção é importante para que seja utilizado material adequado quanto à forma e ao conteúdo. Um trabalho com adolescentes provavelmente exigirá material diferente daquele a ser usado com adultos que fazem supletivo, por exemplo.

Vale ressaltar, no entanto, que nenhum material por si só é suficiente para conscientizar a população a ser trabalhada, mas é apenas uma das estratégias disponíveis.

É importante assegurar que o material utilizado seja fundamentado cientificamente e não expresse preconceitos e distorções das informações.

Capacitando recursos humanos para o trabalho preventivo

Essa atividade aplica-se quando se pretende capacitar pessoas que atuarão com um determinado público-alvo.

Nesse caso, é importante prever a realização de um curso com programa, metodologia, professores, local, carga horária, enfim, um curso semelhante ao que você está acabando de fazer. Como nem todos os integrantes da escola tiveram a oportunidade de acompanhar esse curso, é importante que você e seus colegas socializem os conhecimentos e as reflexões realizadas.

Para capacitar educadores que vão atuar com crianças e/ou adolescentes, é possível construir parcerias com outras instituições governamentais (da área de saúde, por exemplo) ou das universidades que têm experiência com trabalho de prevenção e conhecimento sobre drogas.

Além do treinamento ou curso, poderão ser desenvolvidas outras atividades, como supervisão no próprio local de trabalho.

Realizando oficinas para disponibilizar conhecimentos e desenvolver habilidades

O trabalho educativo, voltado para a modificação de crenças, atitudes e comportamentos, tem mostrado que algumas técnicas e métodos são mais eficazes do que outros. Assim, as palestras feitas para um grande número de pessoas que despejam informações em uma audiência que apenas escuta e não tem oportunidade de participar não são recomendadas.

As chamadas oficinas têm apresentado resultados mais efetivos.

As oficinas envolvem metodologia participativa, com técnicas diversificadas, como dinâmicas de grupo, vivências e atividades lúdicas (jogos), com o objetivo de melhorar o conhecimento, mas também trabalhar as atitudes e os comportamentos.

As oficinas funcionam melhor com número reduzido de participantes – em torno de 15 a 25 pessoas, com carga horária definida, exigem pessoas experientes e capacitadas na sua coordenação e aplicam-se a qualquer população.

Realizando atividades com alunos

Agora que você já conhece algumas estratégias de prevenção que podem ser aplicadas em sala de aula, as quais você pode adaptar para sua realidade e desenvolver atividades com seus alunos. Além disso, acreditamos que os conhecimentos deste curso, somados à sua criatividade e experiência, poderão propiciar a construção de várias outras atividades preventivas, em consonância com a ideia de uma escola integrada e integradora.

Conforme dissemos anteriormente, não pretendemos esgotar as amplas possibilidades de atividades ou estratégias de ação. Sugerimos que você, com base no diagnóstico e nos objetivos de sua proposta, identifique as atividades que poderão ser desenvolvidas.

Identificando os recursos necessários

Para o alcance dos objetivos e o desenvolvimento das atividades, temos que identificar os recursos físicos, materiais, humanos e financeiros necessários.

Os recursos físicos referem-se aos espaços ou locais, como salas ou áreas ao ar livre, onde vamos trabalhar.

Os recursos materiais englobam os equipamentos, como móveis, computador, projetor, aparelhos de som e de vídeo, e os materiais de consumo, como papel, lápis, giz, folhetos educativos, entre outros, que serão necessários para o desenvolvimento das atividades propostas.

Não devemos restringir a equipe de trabalho às pessoas da própria instituição, pois as parcerias técnicas com recursos humanos de fora da instituição podem ser úteis.

Avaliando os custos

Toda proposta de intervenção implica algum tipo de custo.

Os gastos financeiros que se referem ao total de recursos necessários podem ser diretos ou indiretos.

Se você vai trabalhar numa escola e precisa comprar papel, caneta, lápis de cera e outros materiais, pode-se falar em gasto financeiro direto.

Por outro lado, se as pessoas que vão trabalhar com você pertencem ao quadro da instituição na qual será desenvolvido o projeto e recebem salário, não será necessário o pagamento direto dessas pessoas.

Nesse caso, o trabalho prestado representa um gasto indireto, pois as pessoas serão remuneradas pelo salário que já recebem como funcionários da instituição.

Construindo parcerias

As parcerias ocorrem quando profissionais ou pessoas se juntam para o desenvolvimento de um projeto comum.

A ideia que ampara a parceria é a colaboração mútua, de modo que cada parceiro complementa o outro com experiências, conhecimentos ou recursos de qualquer natureza. De modo geral, quando a parceria é feita com órgãos governamentais ou internacionais, são eles que contribuem com os recursos financeiros.

Como você pode ver, desenvolver um projeto de prevenção exige um bom planejamento e um comprometimento das partes interessadas.

É preciso que todas as etapas estejam bem definidas para que o planejamento se converta em ações efetivas.

Definindo os prazos

Na elaboração de um projeto, não se pode deixar de considerar a definição dos prazos com a organização e a distribuição das atividades no prazo para cada etapa do trabalho.

Para isso, você poderá elaborar um cronograma, ou seja, um quadro com a previsão de tempo para cada etapa.

- Lembre-se de que a escola trabalha com a divisão por semestres letivos e há meses mais propícios que outros para desenvolver atividades dessa natureza.
- Lembre-se, também, de que as ações preventivas devem integrar o cotidiano da escola e o processo pedagógico e, por isso, devem ser contínuas.

Avaliando o Projeto

A última etapa a ser considerada no projeto é a avaliação.

Esse ponto é fundamental, pois todo projeto apresenta acertos e erros, e somente uma avaliação criteriosa de todas as atividades poderá indicar possíveis modificações em razão do que não deu certo e do que teve resultado positivo e deve ser mantido.

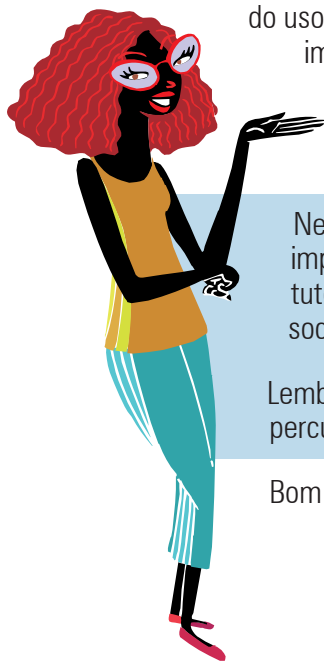
No decorrer de cada módulo, você recebeu orientações para a construção de um projeto de prevenção do uso de drogas no contexto escolar, realizando encontros, levantamentos e organizando informações importantes. Ao final deste módulo você, junto ao grupo da escola, sistematizará esse projeto com vistas à sua implementação.

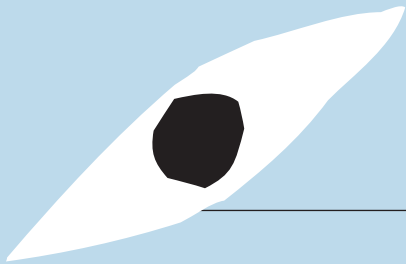
Sobre o Módulo 5

Nesta edição, será oferecido o **módulo 5**. Um módulo essencialmente prático, voltado para a implementação do projeto de prevenção no contexto de sua escola. Este módulo consiste num tutorial disponibilizado no Ambiente Virtual de Aprendizagem que visa facilitar o aperfeiçoamento, a socialização e a implementação de ações do projeto.

Lembre-se de que você conta com uma equipe de tutoria que poderá orientá-lo e acompanhá-lo neste percurso de aprendizagens e produções colaborativas.

Bom trabalho!





Anotações



Leituras que ajudam

Série de publicações disponibilizadas pela SENAD

As publicações listadas abaixo são distribuídas gratuitamente e enviadas pelos Correios. Podem ser solicitadas no *site* da SENAD (www.senad.gov.br) ou pelo telefone do serviço VIVA VOZ. Estão também disponíveis no portal OBID (www.obid.senad.gov.br) para *download*.

Cartilhas da série “Por dentro do assunto”. SENAD (Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas), 2010:

- Drogas: Cartilha para Educadores;
- Drogas: Cartilha “Mudando Comportamentos”;
- Drogas: Cartilha álcool e jovens;
- Drogas: Cartilha para pais de adolescentes;
- Drogas: Cartilha sobre tabaco;
- Drogas: Cartilha para pais de crianças;
- Drogas: Cartilha sobre maconha, cocaína e inalantes.

Glossário de álcool e drogas. SENAD (Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas), 2010.

Livreto Informativo sobre Drogas Psicotrópicas. SENAD/CEBRID. Brasília, 2010.

Outras referências de leitura

Adolescência e drogas. PINSKY, Ilana; BESSA, Marco Antônio (orgs). São Paulo: Contexto, 2004.

Adolescência, família e drogas: a função paterna e a questão dos limites. FREITAS, Luiz Alberto Pinheiro. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

Admirável Mundo Novo. HUXLEY, Aldous. São Paulo: Globo, 2001.

Álcool, cigarro e drogas. BOUER, Jairo. São Paulo: Panda, 2004.

Anjos Caídos – como prevenir e eliminar as drogas na vida do adolescente. TIBA, Içami. São Paulo: Gente, 1999.

Aos pais dos adolescentes - viver sem drogas. GRYNBERG, Halina; KALINA, Eduardo. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1999.

A questão do alcoolismo. MASUR, Jandira. São Paulo: Brasiliense, 1984. A Saúde mental do jovem brasileiro. FLEITLICH- BILYK, Bacy; ANDRADE, Ênio Roberto; SCIVOLETTO, Sandra; PINZON, Vanessa Dentzien . São Paulo: Edições Inteligentes, 2004.

Bicho solto. SANT’ANNA, Ivan; PINHEIRO, Fred. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

Conversando sobre drogas. JACOBINA, Ronaldo Ribeiro; NERY FILHO, Antônio. Salvador: Edufa, 1999.

Depois daquela viagem. POLIZZI, Valéria Piassa. São Paulo: Ática, 2003.

Doces venenos: conversas e desconversas sobre drogas. ARATANGY, Lúcia Rosemberg. São Paulo: Olho D’Água, 1991.

Drogas na escola. AQUINO, Júlio Groppa (Org.). São Paulo: Summus Editorial, 1998.

Drogas na escola. CASTRO, Mary Garcia ; ABRAMOVAY, Miriam. Brasília: UNESCO, 2002.

Drogas - mitos e verdades. COTRIM, Beatriz Carlini. São Paulo: Ática, 1998.

Drogas e prevenção. CAVALIERI, Ana Lúcia; EGYPTO, Antônio Carlos. São Paulo: Saraiva, 2002.

Drogas, Prevenção e Tratamento- o que você queria saber sobre drogas e não tinha a quem perguntar. MALUF, D.P; TAKEY , E.H; HUMBERG L.V; MEYER, M & LARANJO, T.H.M. São Paulo: Cia Editora, 2002.

Entre riscos e danos - uma nova estratégia de atenção ao uso de drogas. Paris CETAD - UFBA: ACODESS, 2002.

Entrevista motivacional. MILLER, William R.; ROLLNICK, Stephen. Tradução: Andréa Caleffi e Cláudia Dornelles. Porto Alegre: Artmed, 2001.

Esmeralda - por que não dancei. ORTIZ, Esmeralda do Carmo. São Paulo: SENAC, 2001.

Estação desembarque: referências existenciais para o jovem contemporâneo. BOLOGNA, José Ernesto. São Paulo: Aquariana, 1992.

Juventude em debate. ABRAMO, Helena W.; FREITAS, Maria Virgínia; SPOSITO, Marília P. (Org). São Paulo: Cortez/Ação Educativa, 2000.

O que é toxicomania. MASUR, Jandira. São Paulo: Brasiliense, 1985.

O tratamento psicossocial das dependências. MONTEIRO, Walmir. Belo Horizonte: Novo Milênio, 2002.

O Vencedor. Frei Betto. Ática, 2000.

Prevenção da recaída. MARLATT, G. Alan.; GORDON, Judith R. Tradução: Dayse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

Psicoterapia e tratamento de adições. EDWARDS, Griffith; DARE, Christopher. Tradução: M. Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

Quem não tem problema com droga? VIBRANOVSKI, Jitman; ANTUNES, Paulo. Rio de Janeiro: Miletto, 2004.

Redução de danos. MARLATT, G. Alan. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

Tarja preta. BIAL, Pedro et al. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

Violência nas escolas. ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. Brasília: UNESCO, 2003.

Drogas: uma compreensão psicodinâmica das farmacodependências. SILVEIRA FILHO, Dartiu Xavier da. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1995.

Panorama atual de drogas e dependências. SILVEIRA FILHO, Dartiu Xavier da; MOREIRA, Fernanda Gonçalves (Org). São Paulo: Atheneu, 2006.

Guia para família: cuidando da pessoa com problemas relacionados com álcool e outras drogas. TAUB, Anita, ANDREOLI, Paola, (orgs). São Paulo: Atheneu, 2004.

123 respostas sobre drogas. TIBA, Içami. São Paulo: Scipione, 2003.

Liberdade é poder decidir. ZEMEL, Maria de Lurdes; LAMBOY, Maria Elisa. São Paulo: FTD, 2000.

Desafio da convivência – Pais e Filhos. ARATANGY, Lúcia Rosenberg. São Paulo: Gente, 1998.

Eu, Cristiane F., 13 anos, drogada e prostituída. HERMAN, Kai. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

Pais e Filhos – Companheiros de viagem. SHINYASHIKI, Roberto. São Paulo: Gente, 1992.

Satisfaçam minha curiosidade – drogas. LEOTE, Susana. São Paulo: Impala Editores, 2003.

Recursos da comunidade

Apresentamos abaixo algumas indicações de instituições públicas, privadas e órgãos não governamentais onde você poderá obter outras informações que possam auxiliá-lo no seu dia a dia de trabalho.

SENAD – Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas

Esplanada dos Ministérios - BI “T” - Anexo II - Sala 205

CEP: 70064-900 - Brasília/DF

www.senad.gov.br

DICEI – Diretoria de Currículos e Educação Integral

PSE – Programa de Saúde na Escola

Esplanada dos Ministérios - Bloco L - Anexo II - Sala 300

CEP: 70.047-900 - Brasília/DF

OBID – Observatório Brasileiro de Informação sobre Drogas

www.obid.senad.gov.br

Central de Atendimento VIVA VOZ

132

<http://psicoativas.ufcspa.edu.br/vivavoz>

Conselhos Estaduais e Municipais sobre Drogas

Para saber o endereço do Conselho do seu Estado ou do seu Município, acesse o portal:

www.obid.senad.gov.br

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

www.mec.gov.br

MINISTÉRIO DA SAÚDE

www.saude.gov.br

www.adolesc.br

Disque Saúde: 0800 61 1997

Programa Nacional de DST e AIDS

www.aids.gov.br

OPAS – ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE

www.opas.org.br

CEBRID – Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas da Universidade Federal de São Paulo/UNIFESP

www.cebrid.epm.br

UED – Unidade de Dependência de Drogas da Universidade Federal de São Paulo/UNI-FESP

www.unifesp.br/dpsicobio/uded

PROAD – Programa de Orientação e Atendimento a Dependentes do Departamento de Psiquiatria da Universidade Federal de São Paulo/UNIFESP

www.unifesp.br/dpsiq/proad

(11) 5579-1543

PROGREA – Programa Interdisciplinar de Estudos de Álcool e Drogas do Instituto de Psiquiatria do Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da USP

www.grea.org.br

HOSPITAL ISRAELITA ALBERT EINSTEIN

www.einstein.br/alcooledrogas

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ – FIOCRUZ

www.fiocruz.br

ALCOÓLICOS ANÔNIMOS

www.alcoolicosanonimos.org.br

GRUPOS FAMILIARES – NAR – ANON

www.naranon.org.br

NARCÓTICOS ANÔNIMOS

www.na.org.br

AMOR EXIGENTE

www.amorexigente.org.br

ABRATECOM – Associação Brasileira de Terapia Comunitária

www.abratecom.org.br

PASTORAL DA SOBRIEDADE

www.sobriedade.org.br

Filmes sobre o tema

A corrente do bem, 2000. Direção: Mini Leder

Diário de um adolescente, 1995. Direção: Scott Kalvert

28 dias, 2000. Direção: Betty Thomas

Quando um homem ama uma mulher, 1994. Direção: Luis Mandoki

Por volta da meia noite, 1986. Direção: Bertrand Tavernier

Cazuza – o tempo não pára, 2004. Direção: Sandra Werneck e Walter Carvalho

Todos os corações do mundo, 1995. Direção: Murillo Salles

Traffic, 2000. Direção: Steven Soderbergh

O Informante, 1999. Direção: Michael Mann

Bicho de sete cabeças, 2000. Direção: Laís Bodanzky

Coisas que perdemos pelo caminho, 2007. Direção: Susanne Bier

Despedida em Las Vegas, 1996. Direção: Mike Figgis

É proibido fumar, 2009. Direção: Anna Muylaert

Entre os Muros da Escola, 2008. Direção: Laurent Cantet

Eu, Cristiane F., 13 anos, drogada e prostituída, 1981. Direção: Uli Edel

Ironweed, 1987. Direção: Hector Babenco

La Luna, 1979. Direção: Bernardo Bertolucci

Maria cheia de graça, 2004. Direção: Joshua Marston

Meu nome não é Johnny, 2008. Direção: Mauro Lima

Notícias de uma guerra particular, 1999. Direção: João Moreira Salles e Kátia Lund

Obrigado por fumar, 2006. Direção: Jason Reitman

Ray, 2004. Direção: Taylor Hackford

Réquiem para um sonho, 2000. Direção: Darren Aronofsky

132

VIVAVOZ

Orientações e informações sobre
prevenção do uso de drogas

