



UNIVERSIDADE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

JOÃO PEDRO CORRÊA CRUZ

**CONCEPÇÕES DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA E PROFESSORES DA REDE
PÚBLICA SOBRE A PROBLEMÁTICA DAS DROGAS NAS ESCOLAS**

BRASÍLIA – DF

2014

UNIVERSIDADE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

JOÃO PEDRO CORRÊA CRUZ

**CONCEPÇÕES DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA E PROFESSORES DA REDE
PÚBLICA SOBRE A PROBLEMÁTICA DAS DROGAS NAS ESCOLAS**

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado em Pedagogia, à comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Orientadora: Professora Doutora Viviane Neves Legnani.

BRASÍLIA – DF

2014



UNIVERSIDADE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Viviane Neves Legnani. – orientadora.
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Prof.^a Dr.^a Ana Tereza Reis da Silva – examinadora.
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Prof.^a Dr.^a Silmara Carina Dornelas Munhoz – examinadora.
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

BRASÍLIA – DF
2014

AGRADECIMENTOS

“Porque a força de dentro é maior. Maior que todo mal que existe no mundo. Maior que todos os ventos contrários. É maior porque é do bem. E nisso sim, acredito até o fim.”
- Caio Fernando Abreu.

Agradeço primeiramente à razão da minha vida: minha mãe Alba Corrêa. A qual sempre lutou por mim, pelos meus sucessos, pelas minhas felicidades e pelo alcance dos meus objetivos. Aceitou-me como filho, como sujeito, como homem, como profissional, ajudando com as simples chateações da vida até os mais complicados momentos.

À minha segunda mãe, Maria Luiza Vinhote. Guerreira e amiga inseparável de minha mãe. Ajudou a me criar, fazendo sacrifícios que só madrinhas poderiam fazer. É minha luz em momentos de escuridão e indecisão.

À minha terceira mãe, Sara Rocha. Mulher fantástica que cuidou de mim por muitos anos nas ausências temporárias de minhas outras mães. Acompanhou meu crescimento, meus avanços e minhas conquistas de perto.

Ao meu pai José Maria, que embora não muito presente, buscou me estender a mão sempre que podia.

Ao meu segundo pai, Francisco Júnior, que se mostrou um forte e me deu sua adorável família.

Aos meus irmãos, Maria Clara e Marcos Vinícius, os quais me motivam todos os dias a ser uma pessoa melhor; a ser tão bondoso e amável quanto eles.

Ao meu grande amigo e companheiro, Vinícius DiLuna, pessoa fantástica que me ajuda, apoia e acompanha de perto minhas batalhas. Agradeço a ele também pelo grande auxílio que me deu para que eu finalizasse com êxito o curso de Pedagogia.

Às minhas tias Socorro Corrêa, Regina Célia e Salete Alencar, por serem tão próximas e por me enxerem de estímulos e forças.

Aos meus primos e primas Mylena, Rúbia, Narjara, Nilton, Ângelo e Augusto, por seus companheirismos e cumplicidades.

À minha avó Cida, por me dar muita atenção e carinho, e à minha avó Lelé, que nunca deixou de me amar e que talvez hoje não se lembre do nome do seu neto.

Aos meus amigos de infância e de comunidade, Mariane, Silvana, Ricelli, Lorena, Ana Luiza, Gabriel e Robson, que são meus companheiros de crescimento desde a mais tenra idade. Agradeço a eles por todo o auxílio emocional, operacional ou qualquer um que eu possa precisar.

Aos meus companheiros de vôlei, Luiz Carlos, Yuri, Gustavo Matheus, Warley, Guilherme, Pedro, Rodrygo, Lucas e Rôney, além de muitos outros, que me proporcionam até hoje momentos de diversão e de amizade através da minha paixão esportiva. Símbolos de perseverança, fidelidade e companhia.

Aos meus amigos do ensino fundamental, do ensino médio e da vida, Priscila, Dayane, Joyce, Gustavo, Yane, Samuel, Thiago Leite, Bruno Almeida, Pedro Henrique, Eduardo, Bruno Costa, Hiago, Bianca, Ana Carolina e outros, que pincelam minha história com as cores mais alegres e mais felizes.

Aos meus amigos e colegas dos locais de trabalho pelos quais passei, Joice Rodrigues, Alciléia Nunes, Luiza Callafange, Manuela Marques, Rosana Marques, Maria José, Renata Monteiro, Magda Figueiredo, Rosa Penido, Marília Nascimento, Thais Paz e Thais Nascimento, Lorrana Lopes, Mariana Galvão e Daniella Cabeceira, por contribuírem significativamente na minha postura enquanto profissional, mostrando erros e acertos, além de tornarem meus dias mais alegres.

Aos meus amigos e colegas de universidade, Yuri Melo, Daniela Barros e Daniela Sardote, Leticia Marinho, Luana Cristina, Henrique Gualberto, Tays Miranda, Paulo Henrique, Rafaela Laurindo, Camila Freitas, Carla Miranda, Anne Cellos, Natália Carvalho, Virgílio, Sâmia, Lara, Willian Gulgiemin, Lílian, Raíssa Paulino, Thales Augusto, Jéssica Nayara, Denise Mota, Débora Samanta, Leonardo César, Mayana, Mazzarello, Beth e muitos outros que acompanharam minha trajetória na UnB, me trazendo momentos enriquecedores.

Aos meus grandes mestres e professores, Vitor, Sônia, Osmar, Evaristo, Cleidé, Omilta, Verônica, Eric Jefferson, André Lasquevite, Ita Vilela, Heloísa Souza, Mirela Cirqueira, Cristina Leite, Maria Helena Carneiro, Ana Maria Moreira, Nara Maria, Andréia Mello, Cátia Piccolo, Edeilce Buzar, Silmara Carina, Patrícia Raposo Inês Maria, Sônia Marise, Maria Helena Fávero, Marizete Oliveira e à minha maravilhosa orientadora Viviane

Legnani. Ainda que alguns já tenham passado pela minha vida, suas contribuições são essenciais. Juntos, permitem o meu contínuo crescimento como atleta, como pessoa, como pesquisador e como profissional.

Aos meus colegas de Iniciação Científica, Hellen Ferreira, João Paulo, Anne Caroline e Thales Augusto, por serem meus companheiros de pesquisa por mais de 1 ano. Sem eles, não seria possível construir o artigo que fundamentou esse trabalho.

Ao CNPq, por me conceder o financiamento da pesquisa supracitada.

Aos participantes dessa investigação – discentes da Faculdade de Educação e docentes da rede pública de ensino do Distrito Federal - que me auxiliaram tanto na concretização desse trabalho quanto no olhar que atribuo à forma que a educação está sendo construída.

Agradeço aos examinadores desse Trabalho de Conclusão de Curso, por aceitarem a tarefa de testemunharem o resultado de minha evolução enquanto estudante e pesquisador.

Agradeço à Freud, à professora Inês e à minha orientadora, por terem me apresentado à psicanálise, a qual se tornou uma de minhas lentes para refletir sobre a vida.

Agradeço à Universidade de Brasília por todo o apoio financeiro, intelectual, estrutural e cultural que recebi nesses 4 anos de graduação, me proporcionando experiências acadêmicas e não acadêmicas indescritíveis.

Agradeço a Deus por me conceder a fé necessária para nunca desistir e por permitir o alcance de meus objetivos.

RESUMO

Verificamos nesse artigo as concepções de professores e alunos de Pedagogia sobre uso de drogas por adolescentes nas escolas. Para contextualizar e caracterizar o discurso, apresentamos as dificuldades que as instituições escolares e tais profissionais possuem em lidar com a adolescência contemporânea, a qual se difere em muitos aspectos da adolescência constituída no século XX. Assim, questionamos a visão naturalizada que ainda prevalece nas concepções dos professores sobre essa etapa de vida, destacando que a mesma não lhes possibilita a percepção de que também contribuem para com a atual situação dos adolescentes. Analisamos os vários impasses que os jovens vivenciam durante essa etapa e destacamos a temática do uso precoce de drogas lícitas ou ilícitas, questão que, a nosso ver, merece uma reflexão cuidadosa por parte dos educadores. Buscamos ainda refletir sobre o discurso de futuros docentes em formação na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, a fim de percebermos informações que indiquem elementos de melhora do processo de formação de professores, sobretudo a respeito do assunto tratado.

Palavras-chave: Adolescência. Escola. Formação de professores. Uso de drogas na escola. Inclusão.

ABSTRACT

We verified in this article teachers and Pedagogy students' conceptions about drug use by teenagers at school. To contextualize and characterize the speech, we present the difficulties that educational institutions and professionals have to deal with contemporary adolescence that differs on many aspects from 20th century adolescence. Therefore we questioned the naturalized view that still prevails on teachers conceptions about this life stage, highlighting that this conceptions don't allow them to realize they also contribute to teenagers current situation. We analyzed the amount of troubles that youth experience during this stage and we emphasize the premature use of legal and illegal drugs use issue, which in our concept deserves a careful thinking by educators. We also reflected on the speech of graduating instructors of Faculdade de Educação da Universidade de Brasília to search data that shows improvement on teachers' formation process, above all on the subject matter.

Key-words: Adolescence. School. Teachers' formation. Drug use in school. Inclusion.

SUMÁRIO

RESUMO	7
ABSTRACT	8
MEMORIAL	10
INTRODUÇÃO	14
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
1. As origens da construção da adolescência contemporânea	16
2. Professores e educação frente à adolescência moderna	19
3. Sobre a importância da formação para a ressignificação do papel docente	21
METODOLOGIA	25
1. Objetivos	25
2. Amostra	25
3. Instrumento para a coleta de dados	25
4. Procedimentos de coleta e tratamento dos dados	26
RESULTADOS E DISCUSSÃO	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50
APÊNDICE I	52
APÊNDICE II	53
APÊNDICE III	54

MEMORIAL

Sou João Pedro Corrêa Cruz, 21 anos, nascido na cidade de Santarém – PA. Filho de Alba Veridiana Rego Corrêa Albuquerque e José Maria Pinto Cruz. Vou apresentar um pouco da minha trajetória educacional para que, qualquer um que esteja lendo este trabalho entenda o porquê da minha escolha pela profissão de educador.

Sempre fui de família muito humilde, onde me foi ensinado como viver com muito pouco. Valores como respeito, solidariedade, união, perseverança, esperança e esforço me foram passados desde a mais tenra idade para que eu pudesse angariar forças para me sobressair a quaisquer dificuldades e atingir meus objetivos. No espaço escolar não foi diferente.

Minha educação básica foi marcada por muitos conflitos pessoais, preconceitos e dúvidas, mas também por muita dedicação e esforço. Sempre entendi que os estudos seriam a porta de acesso para uma vida melhor e para minha melhoria enquanto pessoa. Dessa forma, realizava meus trabalhos e deveres com muita responsabilidade e afinco. Estudava com colegas para melhorar os entendimentos sobre os assuntos, além de serem momentos de descontração e socialização para fora do espaço escolar. Para as provas, estudava com 2 ou 3 semanas de antecedência de modo que garantisse meu sucesso através da melhor nota. Revia os assuntos nos cadernos e livros. Além de estudar para o exame, o tempo dedicado a isso me fazia aprender bastante. Quando a situação não era essa, o resultado não chegava como esperado. Então os professores que tive me ensinaram a rever os conteúdos e a procurar as falhas para sempre melhorar.

A maioria dos professores me foi significativa. Através da vida escolar, me foram exemplo de superação, dedicação, vontade e de sabedoria, não só sobre os conteúdos das matérias, mas sobre a vida. Aos meus olhos, eram como ídolos e modelos a serem seguidos. Somando-se a eles, minha mãe e muitos outros familiares professores me puseram numa relação mais próxima com o ato de educar. Ajudava eles em correções de provas, de trabalhos e em datas especiais em suas escolas. Até esse ponto, a profissão de professor me despertava bastante interesse.

Ao final do Ensino Médio, na grande dúvida sobre qual curso de graduação fazer, fiquei em dúvida sobre Psicologia e Publicidade e Propaganda. Contudo, como o processo seletivo para ingressar na Universidade de Brasília era árduo, escolhi o curso que, em tese, era

o mais fácil de passar. E consegui. Acabei ingressando no curso de Pedagogia, o qual transformaria minha realidade enquanto pessoa e enquanto profissional.

No Ensino Superior, me vi em situações um pouco diferentes mas igualmente enriquecedoras

Primeira semana de aula, o Centro Acadêmico fez a tradicional recepção dos alunos. Apresentou-nos a universidade, a faculdade e fizemos inúmeras dinâmicas de interação. Assim que acabou, veio o impacto. A exigência dos professores era mais intensa e nos ensinaram que a universidade não dá o peixe pronto; ela ensina a pescar. Não recebi muito bem as informações novas, talvez pelo fato de que ainda prevalecia em mim um espírito de “ensino médio”. Mas fui me adaptando. Descobri logo no primeiro semestre que existem professores ótimos, afetuosos e significativos. Mas que eles dividem o espaço de ensino aprendizagem com outros não tão dedicados e comprometidos. A disciplina de Perspectiva do Desenvolvimento Humano foi a mais fascinante. Envolveria bastante psicologia e eu adorava. A professora Viviane (que mais tarde se tornou uma grande companheira e orientadora), era uma das melhores professoras que tive. Em Projeto 1, aprendi de forma árdua como funciona a universidade, dentre outros conhecimentos técnicos que futuramente usaríamos no meio. Aprendi também que sempre devemos fundamentar nossas opiniões e posturas neste espaço.

No 2º semestre, a professora Cátia Piccolo e sua disciplina de Pesquisa em Educação me deram a base necessária para o que viria pela frente. A elas se somaram as outras disciplinas, dentre elas o Educando com Necessidades Educacionais Especiais. A partir dela pude ver que eu não escolhi meu curso; meu curso que me escolheu. Concretizei com essa a ideia de nobreza que está associada a profissão de ser Educador e vi nesse semestre que era isso que eu queria ser. Fui me apaixonando cada vez mais pelo curso e pela profissão.

No 3º, as professoras Maria Helena e Ingrid Fuhr me ensinaram como que cada aluno é único e como somos significativos na vida deles. Tive o prazer de escrever um livro paradidático a partir dos conhecimentos dos pequenos. Um dos trabalhos mais sensacionais que fiz na minha vida. Paralelo a isso, tive o prazer de ser convidado pela professora Viviane Legnani para fazer pesquisa com ela e com alguns colegas, através do Programa de Iniciação Científica da universidade. A partir de então, minha vida de pesquisador começara e seria 1 ano de muita produção e aprendizagem. Lembrava então dos ensinamentos da professora Cátia de como fazer uma pesquisa. E deu certo.

No 4º semestre ousei sair da faculdade e visitar a psicologia. Satisfação foi conhecer a disciplina de Psicologia do Gênero; perceber como que vivemos numa sociedade preconceituosa, baseada em estereótipos; perceber também como podemos interferir nela e provocar a mudança. E a cada instante desses me via mais ainda como educador.

Pulando para o 6º, tudo virou um grande *boom* de aprendizagem. Fui à Belém para o Encontro Nacional de Estudantes de Pedagogia, onde conheci pedagogos das mais diversas regiões do Brasil. Junto com colegas de curso e eles, discutimos educação na perspectiva do pedagogo e formação.

Falando em disciplinas, a professora Cristina de Geografia me ensinou a importância do aluno entender seu espaço, o lugar onde mora para poder aprender geografia. A professora Inês me aprofunda na Psicanálise – que não conhecia muito a fundo – através da disciplina de Inconsciente e Educação. Encantei-me e passei a utilizá-la como filosofia de vida pois abriu muito os meus olhos para a educação, para os sujeitos e para o mundo social. A professora Sônia Marise me presenteia com o projeto de Economia Solidária e me insere no meio da educação popular para estar em contato com todas as realidades de alunos possíveis. Fiz o projeto 3 e 4 com ela e tive a oportunidade de refletir sobre minha ação enquanto docente naquela comunidade. Como se não bastasse, nesse semestre apresentei o resultado da minha pesquisa no Congresso de Iniciação Científica e também trabalhos de disciplinas em congressos da área de educação. A troca de saberes facilitou o entendimento sobre algumas formas de conceber a educação e as práticas a ela inerentes.

No penúltimo semestre, cursei Infância e Juventude na Contemporaneidade, novamente com a professora Inês, para entender um pouco esses sujeitos, tendo como base novamente a psicanálise. Vivenciei também a experiência sensacional de apresentar minha pesquisa de iniciação, premiada, na 66ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, em Rio Branco – AC. Conheci muitos pesquisadores e participei de eventos incomparáveis. Sou agradecido à universidade por ter me dado essa chance e por financiar minha viagem.

E hoje, estou aqui. Último semestre. Levo marcadamente comigo a disciplina de Escolarização de Surdos/Libras que a doce professora Edeilce fez ser inesquecível. Levo um semestre corrido, com 7 disciplinas, uma monografia, trabalho e cuidados com a saúde. Estou certo de que todas as disciplinas que cursei contribuíram na minha formação enquanto

pedagogo e não desprezo nenhuma, muito menos os mestres que tive nelas, os quais souberam conduzir com perfeição o ensino.

Os professores do ensino superior só confirmaram e amadureceram a minha vontade de me tornar professor. A minha trajetória de vida enquanto aluno, pessoa e acadêmico me despertou o desejo de ajudar o outro através da nobre ação de ensinar. Ela é gratificante e traz um retorno pessoal e social incomensuráveis.

Então, como elemento culminante, este trabalho é um resultado de vários elementos: de meu desejo de ser professor; do meu desejo de provocar mudanças através de minha prática; das minhas aprendizagens e princípios enquanto pessoa e profissional; do meu desejo de auxiliar na luta contra problemáticas relacionadas aos preconceitos, à discriminação, à segregação, à violência, à ignorância; do meu desejo de multiplicar o afeto, o amor, o respeito, a justiça, as culturas e a solidariedade; do meu desejo de contribuir para a qualificação pra educação; do meu desejo de mudar a realidade de muitas pessoas; do meu desejo de problematizar o uso de drogas através de outras perspectivas; do meu desejo de promover a cidadania; do meu desejo de provocar a sociedade sobre as questões que ela passa; do meu desejo de um mundo um pouco melhor.

Com isso, espero que eu possa contribuir de forma significativa para a educação e para a sociedade enquanto educador, objetivando formas dignas de ser e estar no mundo.

INTRODUÇÃO

Falar sobre o uso de drogas na sociedade moderna tornou-se um trabalho árduo, onde os objetivos do mesmo têm se perdido em meio às divagações, aos tabus e aos preconceitos. Devido ao enraizamento do consumo e da produção de novas substâncias potencialmente destruidoras, a sociedade tem ignorado o assunto na tentativa de evitar o contato, ao passo que a mesma permite ser influenciada pela mídia e pelos sensacionalistas na construção de suas próprias concepções.

Além disso, parte da sociedade ainda semeia valores tradicionais associados à família, à religião e ao próprio indivíduo, sendo a prática ancorada por instituições como o Estado, a Igreja e a Escola. Logo, a conjuntura cultural e social estabelecida não é favorável à construção de diálogos efetivos e claros sobre a problemática das drogas, que não sejam pautados em perspectivas deterministas, fatalistas, moralistas, estigmatizantes, preconceituosas e causadoras de pânico.

Considerando isso e partindo da premissa de que a educação é componente intrínseco à cultura e à sociedade, esse trabalho procura expor a problemática do uso de drogas lícitas e ilícitas dentro do espaço escolar por alunos adolescentes, apresentando as concepções de um dos principais personagens desse ambiente: o professor. Entendendo o adolescente como um dos principais sujeitos envolvidos no assunto e a escola como meio que fomenta a cidadania e a crítica, o saber e o conhecimento, é fundamental perceber como que a discussão é realizada (se realizada) quando o assunto é de tamanha relevância, além de perceber como que o processo de formação desses profissionais pode ser melhorado quanto ao assunto.

Para isso, esse trabalho está estruturado em 3 (três) capítulos, a metodologia de pesquisa e os resultados sobre as entrevistas feitas com professores e futuros professores.

O primeiro capítulo traz uma contextualização histórica do surgimento do termo adolescente, somando-se a construção dos movimentos da juventude a partir da década de 50, onde são levantadas as suas principais características. A intenção com essa unidade é revelar algumas balizas de laços sociais deixadas como herança para a adolescência moderna, as quais vão ser evidenciadas como elementos estereotipantes nas visões docentes sobre essa fase.

O segundo capítulo retrata a dificuldade dos professores e das instituições de ensino em lidar com a adolescência, a qual, na visão dos mesmos, é rebelde, apática, irresponsável, conflituosa e problemática. Com isso, pretende-se evidenciar como que esses posicionamentos sobre a adolescência e essa dificuldade vão implicar na conduta da escola, em geral, e do professor, em específico, no trato do assunto do uso de drogas nas escolas.

O terceiro capítulo traz uma breve contextualização histórica do desenvolvimento dos princípios educacionais e dos normativos legais a respeito da educação, que trazem eixos norteadores para a prática docente. Trata também da caracterização do processo de formação de professores como deficitário a respeito dos impasses sociais que são refletidos no espaço escolar, inclusive o uso de drogas. A intenção é mostrar que existem, minimamente, amparos normativos e instrutivos que devem fundamentar a educação e as ações dela decorrentes e que as falhas se encontram, em grande parte, no processo de formação de professores.

Após a apresentação da metodologia, é apresentado o resultado da pesquisa realizada com docentes da rede pública de ensino do Distrito Federal e com alunos de graduação em Pedagogia da Universidade de Brasília. O objetivo foi perceber aspectos das concepções dos dois grupos a respeito do tema, a fim de compará-los, tendo como fim último o levantamento de possibilidades de inclusão de alunos usuários de drogas.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. As origens da construção da adolescência contemporânea

A concepção de adolescência adotada nesse artigo parte da premissa que esta se origina e situa-se dentro de determinadas dimensões históricas, sociais, econômicas e políticas. Coutinho (2005) argumenta que é recente o termo adolescência, o qual surge na cultura ocidental no contexto da consolidação da noção de subjetividade privatizada. Nesse sentido, só é válido falar em adolescência em um contexto sociocultural, onde a cada indivíduo é delegada à responsabilidade de administrar seu próprio destino, encontrando seu lugar no social da maneira que lhe for preferível ou possível.

Dentro de uma perspectiva histórica podemos detectar uma possível origem para essa lógica: com a Revolução Industrial o quadro social se reconfigurou sob o título de uma desenfreada dinamização do cotidiano das cidades, principalmente daquelas que sediavam os polos de produção. Um novo ritmo de vida passou a ser ditado por essa nova estrutura social e as relações humanas passaram a ser coordenadas com mais afinco por instituições responsáveis pela padronização dos comportamentos individuais, tais como a Igreja, o Estado e a Escola. Ou seja, surgiram as condições para afirmar-se como um indivíduo livre e responsável por si. Mas ele precisava de controle e para isso decorrem as instituições responsáveis por sua socialização, incidindo nestas a importância que até hoje lhes imprimimos (FIGUEIREDO, 2007).

Do ponto de vista econômico, tornou-se cada vez mais necessário estar devidamente preparado para integrar a sociedade moderna de forma produtiva e adaptada, uma vez que os avanços tecnológicos suscitados pelos incrementos industriais cada vez mais sofisticados demandavam uma mão de obra especializada. Nesse contexto, a instituição escolar passou a ser laica e de amplo alcance para todas as classes sociais no continente europeu. Nos outros países, essa vasta oferta educacional foi mais tardia. Mas o fato histórico aponta que, quando os jovens foram agrupados nessas instituições, surgiu a categoria “adolescente”, que passou a ser alvo de várias pesquisas científicas das áreas da psicologia e da educação (BOCK, 2007).

De modo geral, os jovens foram excluídos do processo de produção, principalmente aqueles que pertenciam a classes socioeconômicas menos favorecidas. A esses sujeitos foram atribuídas obrigações com o sistema de ensino e com a educação por ele proporcionada. A

adolescência adentra, portanto, num quadro que denota “uma fase de preparo”, de “vir a ser” para, posteriormente, situar-se devidamente na sociedade.

No entanto, esse segmento social ganhará maior destaque e expressividade apenas com os movimentos de contracultura dos *beatniks*¹ iniciados na década de 50, os quais questionavam os valores da sociedade pós-guerra. Esses questionamentos serão incorporados rapidamente pelos movimentos hippies da década de 60, ganhando proporção mundial. Juntamente ao *rock and roll* e manifestações ligadas à paz e ao amor, os jovens expressavam uma grande desilusão com os avanços científicos e tecnológicos quando se percebeu que estes não eram exclusivamente para produzir grandes feitos para a humanidade, mas também usados para produzir bombas de destruição em massa.

Também houve nesse contexto uma significativa participação política: questionavam nas ruas dos EUA os objetivos escusos e imorais das guerras. Nas universidades, os questionamentos eram sobre os regimes ditatoriais dos países do cone sul, o imperialismo americano e as injustiças sociais produzidas pelo modo de produção capitalista. Tudo isso foi expressão desse *zeitgeist*² e suas heranças mais significativas. Para as outras gerações foram a exaltação da liberdade e os questionamentos contundentes às figuras de autoridade.

Várias mudanças ocorrem com a implantação do capitalismo tardio que impactam todo o ordenamento da sociedade e os laços sociais dos jovens. Na década de 80 surgem a apatia, um forte niilismo e culto à tristeza. Para mais claramente ilustrar, citemos algumas das expressões artísticas da época: o punk e o rock gótico, que rapidamente chegaram ao *mainstream*³. Suas densas melodias e vocais fúnebres transbordavam em letras fortes de conteúdo depressivo e, de certa forma, claustrofóbico. Por muitas vezes o nome “anos perdidos” foi atribuído a esta década. Tal visão taxativa ignora, no entanto, a contextualização social e suas expressões diversas na cultura. A juventude da década de 1980 foi, obviamente, reflexo de seu tempo e, conseqüentemente, uma evidente demonstração da ascensão de ideias introspectivas e de autoexaltação, uma vez que o mundo social com seus ideais coletivos perderam seu valor.

¹ Grupo de jovens intelectuais americanos, (escritores, poetas, dramaturgos e boêmios em geral) que entre meados das décadas de 40 e 50 do século XX, cansados da monotonia da vida ordenada e da idolatria à vida suburbana na América do pós-guerra, resolveram, em meio à inspiração de ambientes permeados pelo jazz, drogas, sexo livre e o conceito de “pé na estrada”, (ou seja, a exploração física do território americano) fazer sua própria revolução cultural através da literatura.

² Palavra alemã que significa conjunto do clima intelectual e cultural do mundo, numa certa época, ou as características genéricas de um determinado período de tempo.

³ Conceito que expressa uma tendência ou moda principal e dominante.

No Brasil, esse período (1950 ao final de 1970) coincide com a abertura política e os movimentos sociais e, principalmente, estudantis mostraram-se bem articulados e combativos. De acordo com Novaes (2000), os jovens da época participavam de movimentos estudantis e eram provenientes - majoritariamente - da classe média urbana. Questionavam profundamente os valores da cultura e da política (*apud* SOFIATI, 2008, p. 2). Isso se devia ao fato de que a juventude se solidarizava com as lutas e ideais do movimento classista. Contudo, as organizações estudantis perderam força e, no início da década de 80, surgiram movimentos sociais não mais associados necessariamente à vida tradicional militante, mas ao próprio movimento, em específico (SOFIATI, 2008).

Nas décadas subsequentes, 1990 a 2000, surgem os efeitos da globalização e vários países adentram-se na engrenagem da sociedade de consumo, ou seja, o consumo em massa torna-se o mote da economia mundial. Desde então, introduziu-se a competitividade como algo inerente e natural à condição do jovem, a qual deve estar presente ao longo da sua preparação escolar para que ele possa se inserir, no futuro, nessa conjuntura, em um lugar de destaque. Também escutam dos adultos que se adaptaram e se renderam a essa lógica que os ideais coletivos semeados anteriormente, eram ingênuos, um “sonho que definitivamente acabou”.

Assim, essa breve análise histórica das gerações anteriores permite-nos afirmar que elas deixaram como herança para os adolescentes contemporâneos as seguintes balizas para a construção do laço social: individualismo, liberdade, ruptura com as hierarquias, apatia e competitividade. Situado dentro desse “tempo de espera”, o jovem sente-se inerte na sociedade, vagando e buscando respostas, visando seu próprio conforto, experimentando todos os tipos de realidade que lhe sejam possíveis. Pela sua condição de solidão e desamparo, comunica-se com os pares buscando no contato com o grupo se reconhecer e se reconstituir em uma sociedade perpassada por uma pulverização de referenciais verticais e que lhe impõe um gozar constante com a oferta infinita de objetos do hiperconsumismo (LEGNANI *et. al.*, 2012).

Desse modo, a horizontalidade dos laços sociais está posta e se explicaria porque no mundo em que vivemos as definições clássicas de família, sociedade, lei, gênero, sofreram mudanças significativas e ainda se mostram instáveis (BUSTAMANTE, 2009), impedindo que os adultos consigam colocar ideais verticais para o adolescente se identificar. Negando essas dificuldades, mas sentindo-se inseguros, os adultos olham para o adolescente como se ele representasse “a fase ideal” da vida. Quando reconhecem os impasses que ele atravessa,

fazem uma interpretação pautada na premissa desenvolvimentista, isto é: são naturais, decorrentes da puberdade, portanto, superáveis com a idade adulta.

Tal visão é predominante nas escolas, no entanto, ela não é apaziguadora. Há um grande desencontro entre o professor e o aluno adolescente contemporâneo. (LEGNANI, 2012)

Discutiremos mais detalhadamente essas questões a seguir.

2. Professores e educação frente à adolescência moderna

A educação é uma instância mediadora para tornar possível a reciprocidade entre os indivíduos e a sociedade. Através dela podem-se agregar à condição humana valores culturais, leis e conceitos que reproduzem ou modificam a relação estabelecida entre ambos.

Em nosso contexto percebemos que os interesses econômicos, mediante uma ideologia neoliberal, visam que a escola instrumentalize seus alunos para se inserirem nos meios de produção, sendo consumidores ativos dos produtos que deles resultam. Em outras palavras, a escola visa alunos produtivos, consumidores e que sejam “consumidos” por essa lógica, sem questioná-la.

Assim temos uma escola que despolitiza a relação com os seus alunos, ensinando que os sujeitos sociais são passivos e não conseguem reverter o controle que o sistema teria sobre cada um. Trata-se, portanto, de uma instituição planejada, que desenvolve conhecimentos de forma conteudista e habilidades pré-determinadas. Todos os alunos devem alcançar tais objetivos e, em um tempo pré-estabelecido, alcançar resultados semelhantes. Isto é, cabe ao aluno adaptar-se à escola de maneira que não haja um contraste com o ideário previamente estabelecido, devendo, inclusive, seguir uma linha específica e única de raciocínio e aprendizagem.

As pesquisas demonstram que a maioria dos professores formados por essa cultura de hierarquização do conhecimento prefere usar autoritarismo para exercer sua função a terem que se submeter a uma relação pedagógica dialética, pois, para admitir um saber incompleto e não modelador, teriam que sair da zona de conforto que esses parâmetros educacionais lhes garantem. Com isso, acabam por ter o trabalho docente constantemente questionado, principalmente pelos alunos adolescentes. Em outras palavras, os atos educativos ancorados na naturalização e cristalização do social entram em embate com os adolescentes no espaço

escolar, tanto pela não aceitação das diferenças, como também pela desqualificação de qualquer ideal transformador por parte dos jovens, contribuindo para que haja inúmeros conflitos entre esses atores sociais.

A suposta falta de interesse por parte desse aluno desestrutura a função pedagógica e social da escola/professor levando a um abalo subjetivo e narcísico dos docentes, sendo, atualmente, comum a prevalência nesses profissionais dos denominados quadros depressivos.

Quando os conflitos, a violência e a indisciplina aparecem ou os resultados de sucesso escolar não são alcançados o sistema escolar utiliza, então, uma forma de defesa diante desse sofrimento psíquico, apontando como causas desse fracasso a desestrutura familiar, a falta de comprometimento do aluno, seus possíveis distúrbios neuropsiquiátricos, como também as más influências dos amigos e do seu meio social. Assim, a escola não se questiona e não se responsabiliza. Com isso, produz um contingente significativo de alunos supostamente fracassados por não reconhecer o mal-estar social contemporâneo, como também as diferenças e as imperfeições como inerentes à condição humana.

A problemática das drogas nas escolas insere-se nesse contexto. No caso dos usuários de substâncias químicas, a categoria utilizada para enquadrar esses alunos seria a de portadores de ‘problemas de comportamento’ e, normalmente, a família⁴, é vista como responsável por essa inadequação ou as más influências, pois é recorrente no dia-a-dia escolar a concepção de que grupos de referência servem à modelagem do comportamento social e se constituem como fatores de risco ou de proteção para as condutas dos adolescentes.

É importante ressaltar que essas concepções retiram da escola qualquer função e ela não se vê inserida também nesta problemática e nem como parte para a sua solução. Desse modo, há uma deserção da tarefa educativa que poderia viabilizar uma real inclusão desses alunos. Pelo contrário, a constatação da existência de drogas no ambiente escolar opera, muitas vezes, por um tratamento de ‘eliminação do problema’ via a marginalização, a transferência e a expulsão desses adolescentes (ABRAMOVAY; CASTRO, 2005).

Por outro lado, segundo autores (LEGNANI; ALMEIDA, 2008; 2009), em relação à denominada *pílula da obediência*, que é o metilfenitado (Ritalina), há uma ampla aceitação

⁴ Em reportagem de um jornal local que discorria sobre o recorrente uso de álcool por adolescentes nas imediações das escolas do Plano Piloto, a psicóloga entrevistada demonstrou ter uma visão limitada sobre o problema e ratificou a visão que culpabiliza as famílias pela situação. É importante destacar que a própria reportagem apontava o não cumprimento da lei, no que tange a venda de álcool para menores por parte dos supermercados e bares e o aparato policial reconhecia seus limites para fazer cumprir a referida lei. Em síntese, a profissional desconsiderou que a **lei hesita e se mostra irresoluta** em toda a sociedade e apontou que caberia apenas às famílias a colocação dos limites.

nas escolas, constituindo o fenômeno da medicalização das dificuldades escolares. Fenômeno que vem sendo criticado por vários autores nas últimas décadas.

Outro mecanismo defensivo e sintomático da escola atual é a adoção de uma postura nostálgica: sente falta da hierarquização da função do professor frente ao aluno, do autoritarismo nas escolas, das famílias patriarcais supostamente modelares e, principalmente, dos valores que vigoravam no passado. Esquece-se de questionar, no entanto, os próprios valores que hoje transmite ao negar as diferenças, à escuta ao aluno e às posturas de autonomia que lhes pareçam ameaçadoras.

Segundo esses posicionamentos docentes, é essencial discutir a formação dos mesmos para averiguar a profundidade com a qual o processo formativo impacta nas relações professor-aluno e escola-sociedade. A seguir, trazemos uma breve contextualização da reforma educacional iniciada nos anos 80, elucidando - com os princípios constitucionais, a Lei 9.394/96 e os PCN's - elementos que deveriam ser norteadores das instituições escolares e do exercício da docência.

3. Sobre a importância da formação para a ressignificação do papel docente

A partir da década de 80, o país adquiriu ganhos significativos quanto ao acesso da população à educação básica. O aumento do número de instituições escolares - e consequentemente de oportunidades de estudos - acompanhou o *boom* econômico e tecnológico do país. No ensejo, a luta pela melhoria da qualidade da educação ganhou um novo espectro, alcançando dimensões que atendessem minimamente as demandas sociais que surgiram com as melhorias nacionais.

Com o estabelecimento da Constituição Federal de 1988, princípios como liberdade, equidade, cidadania, respeito e justiça foram incorporados no bojo das políticas públicas, de forma geral, e da educação, em específico. A fim de acompanhar essa nova configuração, a Lei nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - surgiu com uma proposta de reforma na educação que coadunasse com os princípios constitucionais e sociais. Possuindo a finalidade educacional de efetivar "o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (BRASIL, 1996), a LDB passa a se tornar eixo normativo das práticas educativas tendo como fim último educação de qualidade para o desenvolvimento social.

O Ministério da Educação, nesse contexto, considerou a imprescindibilidade da introdução de um currículo mínimo comum a todos os estabelecimentos de ensino, de acordo com as séries, ciclos, etapas e/ou anos. Então, os Parâmetros Curriculares Nacionais se concretizaram de maneira que o sistema educacional, em todas as suas instâncias e dimensões, convergissem para progressões culturais, sociais, políticas e estruturais da sociedade brasileira.

Sobre o surgimento desses instrumentos (LDB e PCN's), Guiomar de Mello, ponderou que

A etapa que ora se inicia, se implementada para atingir suas consequências mais profundas, deverá mudar radicalmente a educação básica brasileira ao longo das duas ou três primeiras décadas do terceiro milênio. Para gerenciá-la de modo competente, é preciso que todos os envolvidos construam uma visão de longo prazo e negociem suas prioridades (2000, p. 99).

Contudo, a educação contemporânea ainda possui muitos obstáculos resultantes de múltiplos movimentos histórico-culturais que atravessaram questões políticas, sociais, legais e culturais. Logo, pensar em “todos os envolvidos” permite o direcionamento do olhar para o personagem principal dos processos de ensino e aprendizagem. Ademais, cabe a contemplação do processo de formação desses indivíduos com efeito de pensar se a prática está em consonância com os objetivos institucionais, legais e, conseqüentemente, com os sociais que a mesma pretende alcançar. Assentir que existem obstáculos estruturais na educação implica na busca por falhas nos processos formativos que resultam diretamente em quadros socioculturais insatisfatórios.

Para Wendt e School, um dos maiores desafios da educação moderna é o sobrepujamento das desigualdades educacionais (e conseqüentemente sociais). “*O palco desse paradoxo reflete um estado de cristalização de práticas docentes, que se pautam em métodos pedagógicos concebidos para grupos homogêneos*” (2010, p. 209). Nesse aspecto, verifica-se que a docência, tal como é concebida, é sedimentada em conceitos estanques, generalistas e superficiais sobre o que seria igualdade, equidade, saberes, cultura, diversidade cultural, desigualdades socioeconômicas, política, ética, dentre outras.

Silva (2012), por sua vez, torna-se pertinente ao considerar que um grande (se não o maior) desafio para a educação é capacitação de professores, seja daqueles já atuantes (formação continuada), seja daqueles em formação nas licenciaturas. Embora o autor pondere sobre a formação para o ensino sobre povos indígenas, sua reflexão sobre a capacitação e formação docente está em conformidade com uma problemática generalizada nas instituições

de ensino e sobre os mais diversos conteúdos e temáticas possíveis. A formação, aliada à relação teoria-prática e à proposta de ação-reflexão-ação, torna-se importante alicerce no qual o professor edificará o exercício da sua profissão. Esta não deve estar pautada unicamente na aquisição de conceitos científicos durante a vida acadêmica, mas principalmente na apropriação desses para entender os sujeitos e seus contextos. Praticar a essência docente por parte do educador permite o desenvolvimento de competências e habilidades que o auxiliam nas ações que se propõe a fazer.

Nesse sentido e a partir do currículo de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, percebe-se que a formação de professores ainda está pautada em disciplinas e conteúdos que não possuem interlocução entre si, além de estarem voltados ora para o conhecimento prático ora para o conhecimento teórico. De acordo com Mindal e Guérios, é recorrente a existência de currículos que possuam caráter prescritivo, compostos por conhecimentos fragmentados. Afirmam ainda que *“é recorrente a falta de propostas curriculares que façam interação entre escola, os conhecimentos específicos e pedagógicos, a docência e a sociedade.”* (2013, p. 27).

Sobre o uso de drogas e outras problemáticas contemporâneas que afetam os alunos e suas famílias, o currículo não apresenta qualquer disciplina de caráter obrigatório para a formação, ou então qualquer uma que tenha enfoque em temas transversais na educação.

Em pesquisa semelhante a esta, realizada por Araldi et. al. (2012), foi relatado por professores da Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina que os mesmos reconhecem as demandas de ações educacionais sobre o uso de álcool e outras drogas. Contudo, os entrevistados confirmaram que não se sentem capacitados para abordar a questão no espaço escolar. *“Revelam falta de preparo e entraves para lidarem com problemas que fazem parte do cotidiano dos adolescentes.”* (ARALDI, 2012, p. 141). A partir da pesquisa, percebe-se que a fragilização na capacitação/formação de professores para a abordagem do tema não é de necessidade regional, mas pertencente a outras realidades educacionais.

Em outras palavras, nosso contexto urbano complexo e diversificado carece de ações inclusivas amplas e radicais, mas as escolas ainda estão fechadas e amedrontadas em relação a essas demandas. É como se ainda tentassem construir muros, vivendo fora do contexto para o qual não se sentem preparadas. O agravante é que os cursos de formação docente repetem esse enfoque junto aos futuros docentes.

Diante do exposto, verifica-se que é necessária a construção de novas concepções que considerem os contextos sociais nas suas complexidades, partindo dos cursos de formação de professores e da reflexão sobre seus currículos. Essa reformulação de concepções não deve ter em vista a construção de soluções arbitrárias para as problemáticas emergentes, mas para a constituição de uma educação pautada no diálogo e na compreensão das dinâmicas existentes nos mais diversos ambientes. Acresce-se o ponto de resignificação do papel do professor dentro dos espaços educativos, objetivando a multiplicação de saberes e atitudes que reorganizem o meio sociocultural de acordo com as necessidades dos indivíduos.

Em torno dessas questões elaboramos as questões dessa pesquisa: como o professor e o pedagogo em formação percebe seu aluno adolescente? Quais são os problemas e suas causas que hoje os adolescentes enfrentam? Qual é o papel do professor nessa conjuntura? Como o professor analisa a problemática das drogas lícitas e ilícitas durante a adolescência?

METODOLOGIA

1. Objetivos

O objetivo desse trabalho foi o de investigar as concepções dos professores de escolas públicas do Distrito Federal e de discentes da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília sobre a problemática do uso de drogas lícitas e ilícitas no espaço escolar e verificar as possibilidades de inclusão dos alunos que são usuários das mesmas.

2. Amostra

A primeira coleta de dados ocorreu junto a dez professores e dois membros do corpo pedagógico de ambos os sexos que ministravam aulas e/ou integravam o cotidiano escolar de alunos adolescentes (de 13 a 17 anos) em segmentos do sistema de ensino englobados pelas nomenclaturas “fundamental” e “médio”.

A segunda coleta ocorreu junto a dez alunos do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília de ambos os sexos - 4 do sexo masculino e 6 do sexo feminino - com idades entre 19 e 24 anos. Para o recorte, foi estabelecido que os participantes tivessem realizado metade do curso, ou seja, a partir do 5º semestre. Isso permitiu agrupar participantes que já possuíssem arcabouços teóricos que fundamentassem minimamente as críticas e posicionamentos que julgaram pertinentes.

3. Instrumento para a coleta de dados

O instrumento utilizado foi uma entrevista semiestruturada, mediante o consentimento individual dos sujeitos em participar da pesquisa. Várias questões foram colocadas (apêndice D), as quais tiveram suas respostas gravadas e posteriormente transcritas.

Tal instrumento mostrou-se o mais pertinente, pois, no momento da coleta, os participantes puderam responder de forma espontânea, sem vícios associados à busca da resposta “mais correta”. Além disso, a característica de semiestruturada permitiu a flexibilização dos processos de entrevista quando os mesmos demandaram readaptações circunstanciais.

4. Procedimentos de coleta e tratamento dos dados

Para a primeira coleta de dados, as instituições escolhidas são todas pertencentes à iniciativa governamental, sendo, portanto, escolas públicas e localizadas nas seguintes regiões administrativas do Distrito Federal: Brasília e Taguatinga. O material foi coletado em meados do mês de Novembro ao início do mês de Dezembro de 2012.

Para a segunda, foram escolhidos alunos do curso de Pedagogia de uma universidade federal: Universidade de Brasília. Os dados foram colhidos nos meses de setembro e outubro de 2014.

As respostas gravadas e, posteriormente, transcritas, foram analisadas pela constatação de padrões recorrentes nelas expressos, ou seja, mediante uma Análise de Conteúdo. A análise de tais padrões uniu-se às reflexões obtidas através da pesquisa bibliográfica anteriormente realizada e ilustramos com algumas falas significativas as categorias que se ordenaram após a leitura flutuante das respostas dos entrevistados.

Todos os participantes receberam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (apêndice II), informando dados básicos sobre a pesquisa realizada e contato dos pesquisadores e preencheram uma Declaração de Participação (apêndice III).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A apresentação dos resultados obedecerá a seguinte ordem: primeiro a coleta com os professores e em seguida a coleta com os estudantes de Pedagogia da FE/UnB.

1. Docentes

As entrevistas ocorreram nas salas dos professores de ambas as escolas escolhidas para a coleta de dados. O horário escolhido variou entre os entrevistados, de forma que a sala estivesse com o menor número de pessoas possível. Os questionamentos foram lançados e a dinâmica adquiriu caráter de conversa, o que atribuiu mais flexibilidade ao momento. Houve indagações sobre como concebiam a adolescência, quais os problemas que os adolescentes contemporâneos enfrentam e sobre qual seria o papel do professor junto a eles. Como respostas para esse eixo de questões, obtivemos os seguintes depoimentos que se mostraram recorrentes, a saber:

A. Eixo I - A adolescência naturalizada

“Eu penso que, como eles estão passando por uma fase crítica (...). É uma fase que há mistura de sentimentos, mudanças hormonais, mudança do corpo (...). E acredito que deve ser tratada de uma forma diferenciada”. Docente 1

“As coisas mais simples ficam mais sérias e às vezes as mais sérias ficam mais simples. O adolescente, da muita ênfase, dramatiza muito certas questões e outras vezes ele não se preocupa assim”. Docente 3

As respostas supracitadas ilustram o que a maioria apontou sobre a adolescência. De forma recorrente, essa fase de vida é percebida de forma naturalizada, ou seja, parte-se a premissa que é uma etapa do desenvolvimento humano, tal como estipulou, ao longo do século XX, os manuais da psicologia e os inúmeros livros escritos por psicólogos sobre o tema, voltados para o grande público e com forte apelo popular (BOCK, 2007).

Dentro de uma perspectiva a-histórica e descontextualizada socialmente, os atributos e características da adolescência foram assim descritos: instabilidade emocional, rebeldia, crises de oposição, etc. Assim, tornou-se comum pensar que essa fase de vida seria passageira ao cessarem os efeitos biológicos hormonais, quando, então, o sujeito alcançaria o equilíbrio na idade adulta. Quanto aos educadores, caberia a paciência para lidar com esse segmento, uma vez que não haveria o que fazer diante de sujeitos tão instáveis.

A concepção sócio-histórica, por exemplo, critica e se diferencia da visão teórica anterior por conceber a adolescência como resultante de uma construção nas relações sociais (BOCK, 2007). No entanto, o saber normatizador da psicologia do desenvolvimento ainda tem grande impacto nas escolas e segue como o pensamento hegemônico nos cursos de formação dos professores.

Trata-se de um saber que ignora a proposição de que as classificações e caracterizações sobre as condutas humanas servem a diferentes propósitos ao serem assimilados pelas práticas sociais. A negação desse fato aponta para uma recusa de analisar, desde uma postura ética, o efeito do saber que advém de domínios da psicologia sobre a vida e a subjetividade das pessoas (LEGNANI, 2010).

Assim, nas práticas sociais educativas passou-se a ter uma padronização dos comportamentos dos adolescentes para balizar o “como agir” com esse segmento. Os professores já preveem essa standardização, resultando, como o efeito, que o adolescente aja dentro do estereótipo legitimado pela ciência, respondendo com suas ações e condutas dentro do que dele se espera.

“(...) é um período chato. Eles não sabem o que querem. Cheio de indecisões. Posso resumir adolescência nisso. Período de indecisões, indecisões, indecisões. Se acham os donos do mundo. Centro das atenções. Uma época que eu acho que tinha que ter um planeta só pra jogar eles lá. São muitos chatos”. Docente 4

A fala ilustra brevemente o impacto que os estereótipos de adolescente causam na conduta dos docentes em sala de aula. O despreparo docente conflui com ideias associadas a um sujeito adolescente apático, rebelde, indeciso, confuso, problemático e irresponsável, elementos que estão em desacordo com as premissas tradicionais de comportamento que muitos professores insistem em estabelecer em sala de aula.

As diferenças nessas concepções geram práticas educativas diferenciadas. Na visão standardizada o aluno adolescente não é um parceiro social ativo. Assim espera-se que o sujeito supere as crises típicas desse tempo, cabendo ao professor adotar uma postura de complacência em relação aos alunos. Na perspectiva sócio-histórica, parte-se do princípio de que a noção de adolescência pode vir a ser reconstruída ao se modificarem as demandas dos contextos cultural e social que os jovens estão inseridos, sendo que a escola teria um papel

relevante para pensar e refletir sobre essas demandas, inclusive convocando os próprios adolescentes para também fazerem essas reflexões.

No entanto, o sistema escolar cristalizou-se em uma visão de mundo que subestima a importância das relações que o aluno travará na escola e o peso que elas terão na subjetividade e na socialização desses sujeitos, ou seja, esse contexto tem uma grande dificuldade em se deixar atravessar por uma concepção dialética que pressupõe uma dinâmica interação do sujeito humano com seu contexto histórico e cultural. Ao contrário, incorpora teorias e metodologias ancoradas em concepções de desenvolvimento humano nas quais o sujeito é concebido como um resultado de um somatório do biológico/psicológico/social em uma perspectiva que implica um *cursus*, no qual ficam pré-estabelecidas as posições finais, e não como um *sujeito* do seu devir (CASTRO, 1996).

Em suma, os vários discursos que comparecem nas instituições educacionais, voltadas para os adolescentes geram sentimentos de impotência e, por serem defensivos e ressentidos, engessam-se gerando uma espécie de ganho secundário aos docentes, justificando uma posição de “paralisia” ou “não saber o que fazer” frente às problemáticas dos alunos.

“(...) o aluno não é mais ingênuo, ele é consciente. Eu venho de uma escola em que o aluno não xingava o professor (...) você é corno, você é o capeta, você é tudo menos professor. Então, na verdade, o vínculo professor aluno ficou igualado a essas questões democráticas. Na minha visão, o professor não é respeitado porque o salário dele não é bom (...) a polícia civil ganha bem é respeitada, o médico ganha bem é respeitado, não é a função que exerce, mas o salário que você ganha.” Docente 2

Esse “ganho pelo avesso”, que Lacan denomina de *gozo*, decorre da posição de vitimização e de isenção em relação ao que se expõe como supostas falhas, defeitos ou restos no empreendimento educativo.

B. Eixo II- Os impasses e os desvios da adolescência contemporânea na concepção dos educadores

Quando indagados sobre os problemas que hoje os adolescentes enfrentam, os educadores apontaram várias características da nossa sociedade, no entanto, eles não se veem partícipes como mantenedores ou como questionadores críticos com potencialidade para superar tais coordenadas sociais na prática educativa. Assim, aparecem o *bullyng*, as drogas, o consumismo, a competição, a desestrutura familiar e a falta de limites como eixos recorrentes que comporiam os impasses do mundo social dos adolescentes.

“A questão do bullying sempre fez parte de todas as gerações, mas nessa geração pegou mais.” Docente 7

“Eu diria que a violência talvez seja a maior delas. Violência, problemas financeiros familiares, drogas, saúde também, ele esta mais sujeito...” Docente 9

“As pessoas têm menos tempo pra fazer as coisas e tem mais competição. (...) faltam referências, do compartilhar, do respeitar.” Docente 11

“(...) a vulnerabilidade, a pessoa já está altamente fragilizada e ai vai beber. "Vamos beber, vamos beber". Ai experimentou "Ai que bom. É uma sensação boa. Porque a minha vida é pesada, então essa sensação aqui vai ser legal para mim. Eu bebo e fico feliz. Vou fumar um baseado e fico feliz. Vou cheirar cocaína e fico feliz", sabe?!” Docente 12

(...) na nossa época a família educava, a família era mais firme e hoje em dia é ao contrário. Docente 4

Ressalta-se que no discurso dos professores aparece fortemente a noção de “vulnerabilidade” para demarcar a posição do adolescente em nosso contexto. Essa visão é paradoxal com as formações discursivas da nossa cultura, nas quais a adolescência é vista como uma fase idealizada, representando hoje o espelho da cultura narcísica de consumo e de seus objetos valorizados: beleza mercadológica, plenitude, potência. Podemos nos perguntar se tal discrepância dar-se-ia pelo contato mais próximo e cotidiano que eles têm com os adolescentes, o qual desnudaria e confrontaria a ideia de que os adolescentes “gozam plenamente” nessa fase de vida.

C. Eixo III – A função da escola diante da problemática do uso de drogas na adolescência

Como vimos, os educadores desacreditam da imagem veiculada pela indústria do *marketing* da adolescência como ideal de liberdade e felicidade, quando indagados, por exemplo, sobre o uso de drogas pelos jovens, percebemos que alguns educadores acreditam que a função da educação seria a de garantir um suposto “gozar no futuro” e o uso de substâncias ilícitas obstaría esse projeto. Obtivemos algumas respostas significativas a esse respeito a partir da pergunta sobre qual seria o futuro de um jovem que faz uso de drogas ilícitas, como também sobre o uso do metilfenidato (Ritalina), uma anfetamina hoje

amplamente prescrita por médicos como uma terapêutica para os supostos déficits de atenção e dificuldades de aprendizagem.

Sobre o metilfenidato:

“Se for algo que ajude a se concentrar não há problemas. Por exemplo, uma pessoa que faz musculação, usa creatina para buscar estímulos para o corpo ficar legal. Se o aluno tem necessidade de buscar algo porque a sociedade exige que você seja o melhor, eu sou a favor. Parece radical, não é? Uma sociedade que te exige que você seja o melhor no concurso, melhor em tudo. Você vê assim um atleta, todos tomam alguma coisa (...) ninguém vai na cara e na coragem malhar (...). Entende como é? vai buscar artifícios para isso. Eu sou a favor.” Docente 8

Em relação ao uso de drogas ilícitas a colocação desse educador foi a seguinte:

“Acho que vão morrer mais cedo, muito mais cedo. Eu não vejo futuro para essa realidade não. Eu tenho uma colega que está em depressão. Eu perguntei por que e ela falou uma coisa muito interessante: a escola e os adolescentes estão muito perdidos e ela não consegue ver o futuro e o futuro acontece dentro da escola. Ou seja, que nesses jovens não se consegue ver futuro dentro da escola. (...) Às vezes o professor está doente por isso.” Docente 6

Outra educadora também compartilha dessa visão trágica sobre o uso de drogas ilícitas:

“O futuro dele é triste [...] Um futuro muito triste que provavelmente ele vai para um sistema prisioneiro ou para de baixo do chão! A família nunca será feliz com ele e ele também não será feliz consigo mesmo por não se livrar deste problema.” Docente 12

No entanto, a maioria ponderou que o futuro do adolescente usuário de drogas ilícitas dependeria de muitas variáveis, entre elas um relacionamento amoroso estável, mudanças de grupos de amigos e família. Nota-se, portanto, que para eles a instituição escolar não teria uma função para reverter essa problemática. Já o uso de droga lícita para aumentar o rendimento escolar, a maioria aprova tal mecanismo, desde que médicos façam o acompanhamento dos alunos, pois entendem que o problema nesses casos não reside no uso de estimulantes, com comprovados e significativos efeitos colaterais, mas sim na automedicação.

Sobre a função da escola diante do uso de drogas para a maioria dos educadores tal instituição teria uma função preventiva, mediante palestras e projetos para alentar sobre os males e os riscos que envolvem o uso de substâncias ilícitas:

“Eu acho que é a questão da gente estar lembrando o tempo todo dos males, das consequências, é um trabalho de prevenção mesmo, dos alertas do que a droga pode causar.” Docente 11

O temor de contaminação que um aluno usuário poderia ocasionar nos demais alunos foi o ponto de reflexão de uma educadora:

[...] É difícil porque a escola não está preparada para acompanhar o adolescente usuário da droga, pois se ela aceita e tenta apaziguar acaba trazendo mais alunos ao problema.(...) O certo é esta criança ser encaminhada para um hospital escola, ele não deixaria de estudar, mas estaria sendo tratado como um usuário [...] Na escola o problema pode ser difundido, os outros alunos podem achar que a droga é uma coisa boa.” Docente 5

No que tange ao que levaria o uso de drogas na adolescência, a maioria dos professores apontou os problemas familiares, a má influência dos grupos e a necessidade de experimentação como os fatores desencadeadores dessa problemática:

“Eu acho, assim, a falta dos pais em casa. Falta de dialogo. Ou então, a adolescência mesmo... Essa questão de você descobrir o novo. Uma curiosidade. Ou então alguma falta que você tem, uma deficiência. Você querer estar dentro de um grupo e, às vezes, para você ficar dentro desse grupo você tenha que consumir droga.” Docente 9

“Olha, eu diria que tem que ter muita sorte de conseguir andar com os amigos certos. Más companhias, falta de opções esportivas, porque eu acho que quando ele está inserido no mundo do esporte ele acaba tendo uma disciplina, outros valores, e descontrole emocional familiar, eu acho que a família tem muito a ver, com os valores familiares e religião.”
Docente 12

“(...) eu volto naquela questão da família. A dificuldade de relacionamento familiar e às vezes os pais nem são separados, mas os pais não conversam com os filhos. A falta de dialogo dentro de casa e as influências também.” Docente 11

É interessante ressaltar que também nessa questão a grande maioria dos professores isenta a instituição escolar ou as relações que nela são travadas no dia-a-dia como propulsoras

dessa problemática. O fracasso escolar, as dificuldades de aprendizagem, o *bullying*, os preconceitos e as discriminações tão presentes em qualquer escola, na visão dos educadores, não teriam um potencial de risco para o uso de drogas.

2. Discentes

Os discentes foram questionados pelas mesmas perguntas feitas aos docentes, em salas vazias da Faculdade de Educação. O resultado pode ser sintetizado pelos objetivos das perguntas estruturados em eixos, as categorias elencadas pelas respostas e uma fala elucidativa. Cada síntese expressa nos quadros norteia a apresentação detalhada dos dados.

Quadro I

Eixo estruturado pelas perguntas	Categorias de respostas	Fala elucidativa
<i>Sobre o sujeito: Conceção de adolescência e seus principais problemas.</i>	<p>→ Fase de transição marcada por conturbações;</p> <p>→ Fase de descobertas e de construção da identidade;</p>	<p>- É uma fase. Passagem da fase infantil para a adulta. Sempre apresenta problemas, principalmente de aceitação. Discente 2</p>
	<p>→ Falta de diálogo;</p> <p>→ Problemas socioculturais/estruturais;</p> <p>→ Problema de Identidade.</p>	<p>- É falta de diálogo maior. Informação tem, mas é avulsa, jogada. Precisaria ter alguém para fazer esse link. Discente 8</p> <p>- Escolha do trabalho (é cedo). Violência. Sexualidade, em que o corpo passa por transformações. Grupos sociais. Identidade. Discente 2</p>
<i>Sobre o sujeito: Conceção de adolescência e seus principais problemas.</i>		

Sobre a concepção de adolescência, parte dos discentes acredita ser uma fase de transição em que o sujeito é uma ponte entre a infância e a fase adulta. Porém, creem que esse adolescente naturalmente passa por instabilidades e conflitos, sejam eles sociais, familiares ou

personais. Surge a ideia de que a constituição do sujeito e a adolescência em si são marcadas, predominantemente, por negatividades.

“É uma fase de transição da infância para a fase adulta. É uma fase que as pessoas tem dificuldade de se acharem nessa fase, justamente por uma hora acharem que ainda são infantis e por outra acharem que são adultas.” Discente 4

“Período do desenvolvimento humano conturbado, fase de transição, inseguranças, medos, conflitos externos e internos.” Discente 7

“É uma fase conturbada e que precisa de um apoio mais familiar e menos social. É uma fase onde as ideias se misturam, de transformação física e de relacionamento com as pessoas.” Discente 8

Percebe-se nessa última fala que há uma desconsideração da contribuição do meio social para constituição do sujeito, centralizando o núcleo familiar nas ações voltadas à solução dos impasses. Em contraposição, indica que é uma fase em que estão presentes os relacionamentos. Isso permite inferir que o meio é bem vindo somente quando esse apresenta influências positivas. O social imbricado de más influências não é benéfico ao indivíduo. Ou seja, o sujeito é um receptáculo das influências, é passivo.

Outra parte dos discentes acredita que é uma fase de descobertas e de construção da identidade, estabelecendo uma positividade a esse processo. Afirmam que o conhecimento prevalece nesse período e que ele é um elemento que auxilia o adolescente a descobrir e se descobrir no mundo.

“É uma fase que antecede a fase adulta. Acho que ela é identificada pelo próprio conhecimento. Conhecimento de si.” Discente 3

“Fase de aprendizagem, fase da vida onde as pessoas descobrem coisas. Tem mais autonomia, mais liberdade. Então é a fase que eles estão descobrindo e conhecendo muitas coisas. Saindo da infância, onde tudo é mais controlado e indo para uma fase de descoberta.” Discente 5.

“É quando a criança (que não é mais criança) vai se perceber no mundo, ou na sociedade, procurar o seu lugar, procurar saber o que ele é, através de gostos, interações, etc.” Discente 6

Ambas as concepções apresentadas não propõem ideias que caracterizem a adolescência. A fundamentação baseada no “vir a ser” expurga o olhar que supostamente traduziria a adolescência no que ela é: a manifestação de essências subjetivas e diversas do indivíduo. Essa base concretiza uma visão estereotipada de que a adolescência é algo passageiro que precisa ser findado para o alcance de uma vida de maturidade: a vida adulta. Nessa perspectiva, prevalece uma visão linear do desenvolvimento humano, na qual parte-se de um ponto zero no nascimento e chega-se ao ápice na idade adulta.

Quando perguntados sobre os principais problemas que a adolescência contemporânea enfrenta, alguns discentes apontaram a falta de diálogo como um deles. Para eles, esse seria um desencadeador de outras adversidades pelo fato desses adolescentes não possuírem muito conhecimento sobre o mundo, por não serem entendidos e pelo fato de que existem muitas informações, as quais eles têm dificuldade de interpretar.

“Não são entendidos. Pais e educadores não reconhecem isso. O maior problema deles é esse. Enfrentam vários outros problemas (drogas, sexo, gravidez) por não terem abertura para falar desses assuntos que não tem muito conhecimento.” Discente 1

“Acho que está faltando diálogo. Eles não querem conversar e nem as pessoas querem conversar com eles. Acham que eles são chatos. Sem diálogo eles ficam isolados no mundo deles e mais difícil de evitar problemas, porque não tem orientação.” Discente 10

Outro elemento presente foram os problemas socioculturais/estruturais, tais como violência, uso de drogas, discriminações, gravidez, sexualidade, dificuldades familiares, dentre outros.

“A descoberta sexual mesmo. Problemas de identidade, de identificação com o grupo. Alguns passam por problemas familiares que podem vir desses problemas. Drogas... É isso.” Discente 3

“Eu acho que questão de drogas. É um problema que sempre teve, e nem sempre foi um problema. Acho que falta de diálogo. Acho que são problemas culturais. Não sabe em que cultura está imerso. Ou questão de família.” Discente 6

“Seu lugar e sua identidade na sociedade. Sofre também com questões raciais, de gênero, medo de rejeições.” Discente 7

“Falta de valores, de apoio e certamente alta exposição à violência e as drogas.” Discente 9

Por fim, na fala de outro surgiu a questão da identidade separadamente dos outros pontos:

“(...) Acho que o maior dos problemas é a identidade mesmo. Ele não quer ser tratado como adolescente. Mas na hora da cobrança, ele não quer ser tratado como adulto. A questão dos grupos também é um problema, porque é a fase onde eles se apropriam de certos grupos para formar sua identidade. A questão é essa mesmo, de identificação.” Discente 4

Ainda que separadas em três categorias, a grande maioria das respostas possuiu mais de um elemento característico como problema da adolescência, sendo predominantes questões da identidade, das drogas, do diálogo, da violência e da família na maior parte das respostas.

Nesse primeiro grupo de questões, percebe-se que a adolescência é colocada como uma fase de transição, em que ora é concebida como um momento conturbado, ora é momento de descobrimento pessoal. Além disso, subentende-se que os problemas que estão relacionados ao período estão baseados no relacionamento dos adolescentes com outros sujeitos, bem como em impasses resultantes de contextos sociais, culturais, socioeconômicos e familiares.

Quadro II

Eixo estruturado pelas perguntas	Categorias de respostas	Fala elucidativa
<i>Sobre o professor e a escola: relação professor - aluno e o papel da escola sobre a</i>	<p>→ <i>Relação importante, porém pouco valorada;</i></p> <p>→ <i>Relação conturbada.</i></p>	<p>- <i>O professor e a escola tem um papel muito importante. Mas, o aluno não dá valor para o professor e nem o professor para o aluno. Na sala de aula tudo é muito mecanizado. Discente 10</i></p> <p>- <i>O professor muitas vezes não consegue lidar nessa relação com o aluno. Tem dificuldade em se relacionar com ele por</i></p>

<i>problemática das drogas.</i>		<i>não entender as características dessa fase. Discente 4</i>
	<p>→ <i>Função de informação/prevenção efetiva;</i></p> <p>→ <i>Escola mediadora e dialógica;</i></p> <p>→ <i>A escola e o professor são importantes, mas se ausentam da responsabilidade.</i></p>	<p><i>- A escola vai entrar como mediador nessa situação. Se já descoberto que um aluno mexe com drogas, acho que o profissional tem que entrar e conversar com os pais, dependendo. Agora se não souber, a prevenção é o principal. Discente 3.</i></p>

Parte dos discentes concebeu a relação do professor com aluno enfatizando a importância daquele no processo educativo. Contudo eles acreditam que essa relação é pouco valorada, onde o aluno não enxerga a importância desse professor ou da escola e vice e versa. Foi percebido também que eles acreditam que a escola e o professor negam a subjetividade do aluno.

“Extrema importância. Hoje em dia não tem o valor que tem que ter. Os alunos veem o professor como, talvez, a única forma de diálogo. Mas os professores não reconhecem isso e não se importam, só pensam em dar aula.” Discente 1

“Não é como deveria ser. Como é uma fase de mais descoberta, deveria ter mais diálogo e não tem. É só professor-aluno. Não tem aproximação maior que essa. Precisa ter um contato maior porque passa muito tempo na escola. O professor é a orientação que ele tem de um adulto.” Discente 5

“Ela não vê o adolescente. Ela vê o aluno. Eles não percebem o adolescente em si.”
Discente 6

Outra parte dos discentes, acha que é uma relação conturbada porque o professor não consegue lidar com uma adolescência categorizada como instável e problemática.

“(…) o professor muita das vezes não consegue lidar nessa relação com o aluno. Não consegue fazer essa transição. E por ser uma fase onde o aluno está começando a se

identificar diante dos grupos, deixando a infância pra trás, se inserindo no mundo adulto, começando a formar sua identidade, o professor tem dificuldade (...) por não entender as características próprias dessa fase.” Discente 4

“Parceria difícil, conturbada, mas essencial por conta da necessidade dos jovens neste aspecto de construção.” Discente 7

“Geralmente caótica. A adolescência já possui um estereótipo de problema, o que faz com que as pessoas que necessitam se relacionar com ela já cheguem cheios de suposições e pensamentos formados. É muito difícil achar um professor ou uma escola que vejam essa fase com outro olhar.” Discente 9

Na fala, surgiram também aspectos relacionados ao professor e sua função mediadora e também a confiança que o aluno precisa estabelecer nele.

“Acredito que o professor está desde criança na vida do aluno até, às vezes, quando adulto. Na adolescência a mesma coisa. A diferença é que o adolescente passa por alguns conflitos e o professor vai entrar como mediador desses.” Discente 3

“A relação do professor-aluno deve ser uma relação mais próxima possível. (...) se ele não sentir confiança no professor, ele não vai ter apego pela escola.” Discente 8

De forma geral, os discentes distinguem a importância da relação professor-aluno, mas verificam que ela não é valorizada da forma que deveria; ela se configura de forma hierarquizada e mecânica, em que fixam somente os processos de “ensinar” e de “aprender”. Associado a isso, temos a caracterização de uma relação conturbada, em que o professor se fundamenta em estereótipos e premissas subjetivas de que eles são chatos, rebeldes, problemáticos e instáveis. A percepção dos discentes de que o professor não considera subjetividades e contextos revela-se como um olhar crítico sobre a função do educador.

Quando perguntados sobre o papel do professor e da escola na problemática das drogas, a principal questão levantada foi a função de prevenção, onde a escola deve possuir métodos e passar informações que tornem efetiva a abordagem do tema. Consideram que deve haver uma interpelação mais profunda, de maneira que o aluno tenha o conhecimento necessário sobre o uso de substâncias.

“A escola tem que tratar o assunto em sala de aula. As causas ruins, o que ela traz, consequências futuras. Ela tem importâncias por explicar. É dentro da escola que o

adolescente encontra muitas das respostas que procura. Ela deve mostrar o que é a droga. Tem que mostrar a realidade.” Discente 4

“Tem o PROERD. Deveria ser trabalhado todo ano, porque é um problema cotidiano. Ta aí. Não é falar não à determinadas drogas. Mas informar 100% sobre as drogas. Porque o aluno ficará entendido.” Discente 6

“(…) Eu acredito muito em políticas públicas em relação à escola, de estar fazendo palestras, sempre alertando, fazendo projetos. O papel da escola é muito forte.” Discente 8

“Acho que conscientização. Muito se fala sobre fazer um trabalho de conscientização, e muitas escolas juram que fazem, mas ele tem que ser efetivo, com uma equipe multidisciplinar, um trabalho constante, não uma semana apenas, ou uma palestra como já vi em muitas escolas.” Discente 9

“Acho que tem que falar o que acontece de verdade. Fazer palestras, trazer pessoas que já tiveram experiência e ensinar mesmo. Tem que causar impacto neles e informar. Acho que é um bom começo para prevenir o uso.” Discente 10

Em seguida, apareceu a escola com o papel de mediar e dialogar sobre o assunto,

“A escola é um espaço que eles passam muito tempo, até mais do que com a família. Então é um espaço para conversa, diálogo, pra eles exporem o pensamento e principalmente discutir o que acontece com o uso das drogas.” Discente 2

“(…) se na escola já tem um aluno que já está inserido nesse meio, aí tem todo um trabalho de conversar com o aluno, com os pais, família. Fazer essa aproximação. É importante ter esse contato, esse vínculo da escola com a família.” Discente 5

Por último, alguns discentes reconhecem a importância da escola e dos professores na problemática, contudo reconhecem que eles estão despreparados. Em consequência disso, julgam ser melhor não falar sobre o assunto.

“Papel de extrema importância. A maioria dos educadores vê como solução não falar sobre o assunto. A questão é que o problema tá aí e não dá para negar. E é isso que eles fazem, negam. Acham que não falando vai fazer com que os alunos não tenham a informação necessária sobre tal problema. E eles vão conhecer de qualquer forma. E é melhor conhecer através da escola e tendo esse apoio.” Discente 1

“Ela não está preparada. A maioria dos profissionais tenta se ausentar dessa importância de tratar esse assunto.” Discente 4

Diante do exposto, os discentes enxergam que o principal papel da escola é o de prevenir o uso de drogas através de metodologias que sejam significativas e que causem impacto nos alunos. Nos casos em que o uso de drogas por alunos já é um fato consumado, sua função passa a ser de mediação, configurando-se como um mecanismo de diálogo entre o aluno e a família. Todavia, o fato da instituição e dos educadores terem dificuldades de abordar o tema torna inviável essa mediação, o que resulta diretamente em abordagens superficiais. De acordo com os discentes, eles veem como solução não falar sobre. Ou seja, reconhecem que a escola e os docentes não têm preparo, ora baseado em uma formação deficitária, ora baseado em estigmas sedimentados pela cultura de massa e pela mídia. Dito de outro modo, os futuros professores não obtiveram em sua formação inicial na universidade a formação necessária para abordarem o problema junto aos seus alunos.

Quadro III

Eixo estruturado pelas perguntas	Categorias de respostas	Fala elucidativa
<i>Sobre o uso: motivos de uso, futuro do usuário e</i>	<ul style="list-style-type: none"> → <i>Influência;</i> → <i>Problemas (familiares, pessoais, sociais);</i> → <i>Acesso às drogas.</i> 	<i>- Influência do grupo mesmo e problemas familiares. Até sociais. Discente 3</i>
	<ul style="list-style-type: none"> → <i>Possibilidade de futuro negativo, porém não é regra;</i> → <i>Criminalização e outros impactos negativos após o vício;</i> → <i>Pode superar com apoio, tratamento e força de vontade.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> <i>- Muitos se perdem, mas isso não é regra geral. Discente 1</i> <i>- Ele pode ter tratamento se tiver apoio (família, escola, etc.). Pode ter uma vida normal com o tratamento. Discente 2</i>

<p><i>uso de Ritalina para auxiliar na aprendizagem.</i></p>	<p><i>→ Somente com diagnóstico e acompanhamento;</i> <i>→ Contra o uso e crítica à ausência da responsabilidade do professor e da escola;</i></p>	<p><i>- Não concordo. Não sei se é preguiça das pessoas de trabalhar, tentar entender porque o aluno está com dificuldade. Mas virou solução de tudo. Discente 5</i> <i>- O TDAH e a Ritalina ficaram banalizados. Mas acho que existem pessoas que tem TDAH que talvez precisem do medicamento. Mas jamais sozinho. Discente 9</i></p>
--	---	--

O terceiro grupo de questões buscou trazer a impressão dos discentes sobre os motivos de uso de drogas por adolescentes e a concepção sobre o próprio uso – inclusive da Ritalina (metilfenidato).

Sobre o motivo de uso, os discentes articularam primeiro sobre a influência que os grupos e os pais exercem sobre o indivíduo. No caso dos pais, acreditam que o contato precoce com as substâncias através dos pais implica no consumo posterior. No caso dos grupos sociais, eles afirmam que o adolescente, por ser inconstante e liberto, quer experimentar drogas pelo fato dos grupos demonstrarem obtenção de prazer através dela.

“Se for comum, tiver convívio, os pais usarem, etc.” Discente 2

“Primeiro, influência. Porque a adolescência de hoje é muito livre. Eles pensam em provar tudo, querer fazer tudo e querer conhecer tudo. E quando eles pensam em usar drogas, não medem as consequências. Provam só para experimentar a sensação. Por isso o grupo ajuda muito. Porque se alguém do grupo faz uso, influencia bastante nesse posicionamento de querer experimentar.” Discente 4

“(…) influência dos pais se desde criança ver eles usando. A questão dos amigos influencia muito.” Discente 6

Essa visão de um sujeito passivo movido por estímulos tem como base a Psicologia Comportamentalista, que refuta participações ativas do sujeito nos processos decisórios relacionados a ele mesmo.

Parte dos respondentes acredita que os motivos de uso advêm de problemas de ordem pessoal, familiar ou social e utilizam as drogas para fugir da realidade problemática em que se encontram. A substância, nessa concepção, funciona como uma válvula de escape para “superar” conflitos pessoais, na família ou no meio social em que vive, inclusive na escola.

“Problemas familiares. Timidez. Fugir da realidade, por conta de problemas e dificuldades.” Discente 1

“Talvez problemas pessoais, solidão. Acha que fazendo isso vai encontrar uma saída.” Discente 5

“Não comunicação com os pais. Se libertar dos problemas e solução deles nas drogas.” Discente 7

Uma pequena parte relacionou o uso com o acesso fácil às substâncias, seja pela localidade ou pelo preço baixo para aquisição. Contudo, não relacionaram a outros possíveis motivos. Infere-se que há uma visão reducionista do uso relacionada ao acesso.

“Acho que o acesso. É uma coisa que está muito impregnada na sociedade. Eles tem muito contato e quando não tem, não é muito difícil de adquirir. Isso independe de classe social.” Discente 4

“O acesso com certeza é um dos motivos. Hoje em dia, qualquer lugar tem um ponto de venda. E os preços também não devem ser muito caros, porque tem casos de pessoas bem pobres que fazem uso.” Discente 10

Um dos discentes acredita que o uso está relacionado à falta que o adolescente tem de algo que ele mesmo não sabe o que.

“A falta de alguma coisa. Acho que as pessoas procuram nas drogas a falta de alguma coisa, seja de atenção, de família, de reconhecimento, de limites, de verdades...”
Discente 9

Quando indagados a respeito do futuro de um adolescente usuário de drogas, uma pequena parcela de discentes considera um futuro de negatividades. Contudo, isso não é uma

regra geral. Nessa perspectiva, existem pessoas que podem fazer usos de drogas sem ter grandes impactos sociais; constituem família, trabalham e tem amigos. Baseiam-se na ideia da subjetividade para a condução das situações (positivas, negativas ou neutras) e nas drogas como um problema de saúde pública, não pessoal.

“Não vejo como um problema. É mais um problema de saúde pública do que o tabu que colocam hoje em dia. Não vejo que um que use drogas não possa ser bem sucedido ou que sempre vai ser usuário de crack e morador de rua. Tem várias exceções. Tem gente que vive tranquilamente com isso. Pode ser uma válvula de escape ou diversão pra eles.”

Discente 1

“É muito subjetivo isso. Acho que não tem influencia grande. Tem muitos universitários que usam e estão aqui. Não vai afetar tanto assim. Mas pode ser que influencie em determinado momento se a pessoa ficar viciada. Mas não sei dizer porque é muito subjetivo.” Discente 6

Uma segunda parcela corresponde à ideia generalizada de que o futuro é a criminalização assim que o usuário fica viciado. Consequentemente, concordam que o usuário terá impactos negativos na vida social, profissional e pessoal; acabará na cadeia ou morando nas ruas.

“Pode entrar pro crime pra manter o vício; enfim, se tornar dependente, acabar na cadeia, ser preso, etc. com o uso contínuo.” Discente 2

“Mais propício é que ele vá se afundando cada vez mais. Não conclua escolaridade, trabalho. Que fique à margem da sociedade, morar na rua, etc, mais propício.” Discente 5

Percebe-se que há no discurso uma visão determinista que não permite êxitos na vida do usuário, em que o fim último é a morte ou a cadeia. Infere-se que nenhum dos discentes possui um olhar problematizador que permita enxergar os mais diversos contextos em que os usuários podem se encontrar.

Por fim, a grande maioria acredita numa visão romântica de que a força de vontade e o apoio social/familiar ajudam consideravelmente o abandono do uso. Somam a isso a necessidade de um tratamento como mecanismo de reintegração social.

“Depende. Se for tratado, se a família der apoio, tem como contornar a situação. Se não for, acredito que continuaria nessa mesma linha, usando drogas. E talvez isso

atrapalharia no meio social. Logo, não conseguindo um trabalho, algo que pudesse fazer ele mudar de vida.” Discente 3

“A esse adolescente usuário é essencial o apoio da família em relação a tratamento, ajuda. É fundamental os outros contextos que o rodeia na tentativa de ajudar. Relacionado ao futuro cabe a ele. A iniciativa é nossa sair ou não. Pelo vício, se ele quiser ele busca tratamento com ajuda.” Discente 4

“É meio difícil. As pessoas dizem que vai morrer. Levam pro lado da criminalização. Pode ter esse lado e pode se arrepender. Ver os aspectos negativos das drogas e abandonar o seu uso, procurando ajudar outros na mesma situação.” Discente 7

“Acredito que o futuro desse usuário de droga vai depender de algo “de dentro para fora”, se ele tiver muita vontade própria e tiver um apoio social e familiar, o futuro dele é bem promissor.” Discente 8

“Prefiro pensar na superação, na reabilitação e nas boas possibilidades de futuro. Muitas pessoas se tratam e levam uma vida livre das drogas.” Discente 9

É importante frisar que os discentes repetem a visão dos professores: as relações que são travadas nas escolas não comparecem como propulsores para o uso de drogas. Apenas cabe à família e aos amigos a responsabilidade pelo uso e à família o apoio para dirimir o problema, corroborando a visão de que a formação que receberam na universidade não lhes possibilitou a concepção de uma escola verdadeiramente inclusiva e mediadora.

As visões predominantes sobre o uso do metilfenidato (ritalina) foram as de contraposição com base na ideia de que os professores e as escolas estão se ausentando da responsabilidade pedagógica quando confrontados por dificuldades de aprendizagem de alguns alunos.

“Contra o uso totalmente. Que sistema de educação é esse que o aluno precisa se drogar pra estudar? Não é o problema no aluno, e sim no professor, que não consegue se adequar ao aluno. Todos os professores tem que se adequar ao aluno, e não ele ao professor. Se o aluno precisar usar droga, é porque algo está errado.” Discente 1

“O uso da ritalina cresceu e tem um problema que agora qualquer problema (transtornos, dificuldades de aprendizagem) que a criança enfrente tá sendo tratado com a ritalina. Ela tem muitos malefícios a longo prazo. O uso é absurdo.” Discente 2

“Hoje em dia qualquer dificuldade do aluno leva o professor a achar que o aluno tenha um problema. É aquela situação: ninguém aprende como todo mundo. Os profissionais se ausentam da responsabilidade de ensinar, e querem colocar a culpa no aluno. Acabou virando solução para muitas situações que não tem necessidade, sendo que o profissional poderia buscar outros meios para trabalhar com a dificuldade de aprendizagem dos alunos.”

Discente 4

“Acho balela. Acho que é um problema. Se o aluno não está aprendendo é porque o professor não está dando meios para que ele aprenda. Você colocar remédios é irreal (risos). Dar remédios achando que a pessoa vai ficar quieta ou que vai aprender...” Discente 6

Os outros criticam o uso indiscriminado, mas se mostram permissivos quando receitados por profissionais da saúde ou quando alunos diagnosticados com algum transtorno necessitam.

“Eu discordo completamente. Esse problema é algo muito recente e acredito que o uso desses remédios só deve ser feito se essa pessoa for diagnosticada por um profissional. Seria a última solução para uma doença, propriamente dita.” Discente 8

“O TDAH e a Ritalina ficaram banalizados. Qualquer criança mais levada, ou adolescente indisciplinado tem esse diagnóstico e se entope de Ritalina. Esse é o problema. Mas acho que existem pessoas com TDAH que talvez precisem do medicamento. Mas jamais sozinho. Uma terapia, um acompanhamento pedagógico, uma atenção especial se fazem necessários.” Discente 9

Em relação à banalização dos diagnósticos médicos na escola percebe-se que os licenciandos adquiriram uma visão crítica sobre o tema, ao longo da formação universitária. Assim, pode-se concluir que o problema das drogas ilícitas, em função do moralismo que as cercam, não é debatido na universidade. Essa ausência de debate impede a formação crítica dos futuros professores, os quais podem acabar repetindo a postura dos professores que hoje atuam junto aos adolescentes, os quais se sentem despreparados para abordarem e lidarem com essa problemática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analizamos nesse artigo as concepções dos professores e da instituição escolar sobre a adolescência contemporânea, a qual se difere em muitos aspectos da adolescência constituída no século XX. Assim, questionamos a visão naturalizada que ainda prevalece nas concepções dos professores sobre essa etapa de vida, destacando que a mesma não lhes possibilita a percepção de que também contribuem para que a adolescência hoje assim se coloque. Discutimos e ilustramos tais questões com as falas dos sujeitos que compuseram o eixo I desse estudo.

No eixo II, analisamos os vários impasses que os jovens vivenciam durante essa etapa e no eixo III destacamos mais detalhadamente o uso precoce de drogas lícitas ou ilícitas. Questão que, a nosso ver, merece uma reflexão cuidadosa por parte dos educadores.

Analizamos também o discurso de futuros professores, na tentativa de verificar aspectos que necessitam ser ressignificados durante o processo de formação de professores para a educação básica, tendo em vista a (re)construção de conceitos, de concepções, mudança de atitudes cotidianas e (re)formulação de saberes e práticas apreendidas hoje nos espaços educativos.

Ao falarem sobre a adolescência contemporânea, os discentes deixaram claro que acreditam ser uma fase de transição entre a infância e a fase adulta, marcada predominantemente por aspectos negativos. Conflitos de ordem social e pessoal, nessa perspectiva, passam a ser características identitárias da fase, consolidando o pensamento de que a rebeldia, os problemas e a irresponsabilidade são naturalmente inerentes ao período. Demonstraram dificuldade em reconhecer pontos positivos no que tange à expressão da subjetividade dos indivíduos. Partir desse pressuposto é fundamentar práticas educativas permeadas por estereótipos e preconceitos que auxiliarão a escola na manutenção de contextos problemáticos das quais ela já faz parte na vida do adolescente.

Sobre a relação da escola e do professor com o adolescente, destacaram ser de extrema importância o estabelecimento de uma relação dialógica embasada na confiança. Contudo, ao inserir a problemática do uso de drogas nessa relação, reconheceram que a escola se encontra desamparada. Tal desamparo se deve ao mal estar instaurado na educação, em específico voltado ao despreparo da escola em receber uma adolescência efervescente, ativa, dinâmica e contemporânea que contradiz alguns valores culturalmente obsoletos.

A escola se mostra anacrônica e tradicional não conseguindo acompanhar novas configurações das relações sociais e culturais, que são extremamente cambiantes. Dessa forma, o embate entre o contemporâneo e o tradicional coloca em evidência a desestruturação da instituição escolar no que concerne à sua função nas mais diversas circunstâncias.

Por último, quando indagados sobre o uso - seus motivos e o futuro dos usuários - levantaram questões como influência e problemas pessoais/familiares, além de um futuro tendenciosamente negativo. A influência surge como um elemento de negação ao sujeito como ser ativo e responsável pelas suas decisões. Dizer que o ambiente, o grupo e a família são elementos indutivos para o uso – e conseqüentemente em outros âmbitos e aspectos – é reconhecer que os mesmos são modeladores do *modus vivendi* de toda uma sociedade. Com relação ao futuro tendenciosamente negativo do usuário, percebe-se pelos discursos que há uma visão determinista cujo fim último seria a morte, a marginalização social ou a criminalização. Esta só seria desestabilizada por “uma força de vontade” do sujeito e pelo apoio familiar para a superação da situação. A responsabilização do uso é totalmente transferida para o indivíduo, negando assim as responsabilidades da instituição escolar e da sociedade como um todo. Logo, uma contradição se instaura, onde de um lado há a responsabilização individual e de outro a influência externa ao sujeito como um elemento determinante para o uso.

A consideração positiva sobre o uso da Ritalina para auxiliar na aprendizagem aponta para o início de reflexões sobre a atuação docente no que concerne ao uso do medicamento e de outras drogas. Contudo, os impasses dentro e fora do espaço escolar contribuem para um lento engatinhar na abordagem do tema.

De acordo com Duncan et. al. (*apud* JACOBI; SOARES, 2000, p. 222) “*a redução de danos é uma política de prevenir danos potenciais relacionados ao uso de drogas ao invés de tentar prevenir o uso propriamente dito.*”. Nesse sentido, Jacobi e Soares concordam com os autores ao dizerem que “*essa concepção amplia e modifica tanto os métodos, quanto os conteúdos tradicionalmente utilizados na área da prevenção primária educacional.*” (2000, p.222). Acrescentam ainda que esses métodos, por analisarem a complexidade do uso de drogas, se adaptam a realidade dos usuários ao levarem em conta o contexto, o indivíduo e a droga.

Moreira, Silveira e Andreoli (2006) concordam com essa proposição e a partir das experiências bem sucedidas com a redução de danos no tratamento para os usuários de drogas,

passaram também a pensar a prevenção primária neste tipo de enfrentamento. Sob essa ótica, as informações fornecidas a um determinado público focalizariam menos os perigos do uso de drogas, sobretudo, destacariam as vantagens de um estilo de vida sem o uso destas.

Entendem, portanto, que dentro das escolas, a proposta de redução de danos articulada com a de promoção de saúde deve se voltar a todos os alunos, não importando se tenham ou não envolvimento com as drogas. Para os autores é fundamental que ao abordar o tema os educadores abandonem o moralismo, os juízos de valor e, principalmente, o tom alarmista que normalmente acompanham os ditos informativos sobre o tema.

Assim, visariam os seguintes objetivos: evitar o envolvimento com o uso de drogas; evitar o envolvimento precoce; evitar que o uso se torne abuso, ajudar a abandonar a dependência; orientar para o uso menos prejudicial possível. Para os autores, tais estratégias ultrapassam o pensamento maniqueísta de “caretas bonzinhos” e “drogados malvados”, desestimulando o preconceito e a segregação (MOREIRA; SILVEIRA; ANDREOLI, 2006, p. 813).

Nas ações junto aos alunos que são usuários seria relevante declinar o enfoque “do tudo ou nada” e valorizar os resultados parciais que o adolescente consegue conquistar. Ações inclusivas e laços sociais perpassados por confiança com o jovem constituem-se como proteção para que o uso indevido de substâncias químicas não se agrave.

Entendemos como relevante essa proposta dos autores supracitados. Concordamos com a hipótese advinda da psicanálise de que a posição subjetiva do sujeito ao começar o uso de drogas e, principalmente, ao fazer uso continuado dessas substâncias é a de uma recusa advinda de uma sensação de incapacidade para ingressar na lógica competitiva que rege o contexto contemporâneo. Ou seja, acreditamos ser possível que essa renúncia seja em função de que ele não se sinta capaz para competir nessa engrenagem e/ou não se veja apto para tentar modificá-la. Nesse sentido, cabe à escola dois papéis: questionar junto aos alunos essa lógica predadora, excludente e competitiva (LEGNANI *et. al.*, 2012) e, tendo por base esses questionamentos, incluir os alunos que se sentem afastados dessa engrenagem.

A guisa de conclusão, podemos afirmar, portanto, a partir dessa hipótese levantada, que o esmaecimento dos laços de solidariedade social junto a estes sujeitos apenas serviria para confirmar essa posição de abdicação. Também podemos afirmar que o papel da escola para atenuar ou mesmo reverter essa posição subjetiva, certamente, é de fundamental importância. Para T. Adorno, a educação deve impedir a barbárie e buscar a emancipação humana. Nesse sentido, ela deve abdicar de ser uma educação autoritária e se transformar em uma educação emancipatória. Quando os educadores vacilam sobre a finalidade da educação,

perdem a chance de viabilizá-la como um projeto de transformação social. Ao optarem por efetuar um isolamento do processo educacional atribuindo a ele um papel transformador somente para o indivíduo ingressar na sociedade de consumo, refutam todos que ameaçam a lógica desse empreendimento, sendo que desse lugar é impossível efetuar a inclusão dos adolescentes desviantes. O que denota profunda preocupação, pois, no caso dos adolescentes usuários de drogas, os mecanismos inclusivos são essenciais para redimensionar tais escolhas objetivas e, podemos afirmar que se houvesse maior acolhimento por parte das instituições escolares, certamente, isso não seria sem consequências.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam. ; CASTRO, Mary Garcia. **Drogas nas escolas** (versão resumida). Brasília: UNESCO, v.1, 2005.

ARALDI, Jossara Cattoni; NJAINE, Kathie; OLIVEIRA, Maria Conceição de; GHIZONI, Angela Carla. Representações sociais de professores sobre o uso abusivo de álcool e outras drogas na adolescência: repercussões nas ações de prevenção na escola. **Interface: Comunicação Saúde Educação**. v.16, n.40, p. 135-148, jan./ mar. 2012. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/icse/v16n40/aop0112.pdf>> Acesso em: 14 nov. 2014.

BETTS, Jaime. Tóxicos e manias: sociedade de consumo e toxicomanias. **Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre**. Porto Alegre: 2004.

BOCK, Ana Mercês Bahia. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Psicol. Esc. Educ.** Campinas: v.11, n.1, p. 63-76, jun. 2007. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/pee/v11n1/v11n1a07.pdf>> Acesso em: 12 nov. 2014.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> > Acesso em: 10 nov. 2014.

BUSTAMANTE, Ani. **Filosofando na escola**: como transformar o potencial crítico dos alunos em pensamento filosófico. Tradução de Ricardo Rosenbusch. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

COUTINHO, Luciana Gagueiro. A adolescência na contemporaneidade: ideal cultural ou sintoma social. **Pulsional - Revista de psicanálise**. n. 181, p. 16-23, mar. 2005. Disponível em: < http://www.editoraescuta.com.br/pulsional/181_02.pdf> Acesso em: 12 nov. 2014.

FIGUEIREDO, L.C.M; SANTI, P. L. R. **Psicologia**: uma (nova) introdução. São Paulo: Educ, 2002.

LEGNANI, Viviane Neves. Efeitos imaginários do diagnóstico de TDA/H na subjetividade da criança. **Fractal, Rev. Psicol.** Rio de Janeiro: v. 24, n. 2, p. 307-322, ago. 2012. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/fractal/v24n2/a07v24n2.pdf>> Acesso em: 10 nov. 2014.

_____; ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. A construção diagnóstica de Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: uma discussão crítica. **Arquivos Brasileiro de Psicologia**. Rio de Janeiro: v. 60, n.1, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://seer.psicologia.ufrj.br/index.php/abp/article/view/174/141> > Acesso em: 11 nov. 2014.

_____; _____. Hiperatividade: o "não-decidido" da estrutura ou o "infantil" ainda no tempo da infância. **Estilos da clínica**. v. 14, n.26, p. 14-35, jan./jun. 2009.. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/estic/v14n26/02.pdf>> Acesso em: 11 nov. 2014.

_____; D'ARAGÃO, Sérgio; SPINOLA, Juliana Moraes; PALADINO, Luiza Mader . Grupos de adolescentes no espaço escolar: o papel do professor face às fraternidades adolescentes. **Linhas Críticas**. Brasília: v. 18, n. 35, p. 209-226, jan./ abr. 2012. Disponível em: < <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/6832/5502>> Acesso em: 14 nov. 2014.

MINDAL, Clara Brener ; GUERIOS, Ettiène Cordeiro. Formação de professores em instituições públicas de ensino superior no Brasil: diversidade de problemas, impasses, dilemas e pontos de tensão. **Educar em Revista** . Curitiba: Editora UFPR, n.50, p. 21-33, out./dez. 2013. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/er/n50/n50a03.pdf>> Acessado em: 12 nov. 2014.

MELLO, Guiomar Namó de. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. **São Paulo Perspectiva**. v.14, n.1, p. 98-110, jan./mar. 2000. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9807.pdf> > Acesso em: 11 nov. 2014.

MOREIRA, Fernanda Gonçalves; SILVEIRA, Dartiu Xavier da; ANDREOLI, Sérgio Baxter. Redução de danos do uso indevido de drogas no contexto da escola promotora de saúde. **Ciência saúde coletiva**. v. 11, n. 3, p. 807-816, set. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v11n3/30995.pdf>> Acessado em: 11 nov. 2014

QUEIROZ, Edilene Freire de. Dor e gozo: de Freud a Lacan. **Rev. latinoam. psicopatol. fundam**. São Paulo: v. 15, n. 4, dec. 2012. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rlpf/v15n4/08.pdf>> Acesso em: 13 nov. 2014.

SILVA, Edson. Povos indígenas: história, culturas e o ensino a partir da lei 11.645. **Revista Historien**. Petrolina, v. 7, p. 1-10, 2012. Disponível em: < <http://www.espacociencia.pe.gov.br/wp-content/uploads/2013/04/TextoIndios.pdf>> Acesso em: 12 nov. 2014.

SOARES, Cássia Baldini ; JACOBI, Pedro Roberto. Adolescentes, drogas e AIDS: avaliação de um programa de prevenção escolar. **Cadernos de Pesquisa**. n.109, p. 213-237, mar. 2000. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/n109/n109a10.pdf>> Acesso em: 13 nov. 2014.

SOFIATI, Flávio M. **A juventude no Brasil**: história e organização. Passages de Paris (APEBFR), v. 2008, p. 1-14. Disponível em: <<http://www.apebfr.org/passagesdeparis/editione2008/pdf/14%20Flavio%20Munhoz%20Sofiati.pdf>> Acesso em: 30 dez. 2014.

WENDT, Guilherme Welter; SCHOLL, Raphael Castanheira. Formação de professores para a diversidade: enfrentando o desafio. **Pro-Posições**. Campinas, v.22, n.3, p. 209-212, set./dec. 2011. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/pp/v22n3/15.pdf>> Acesso em: 10 nov. 2014.

APÊNDICE I

Roteiro de Entrevista

1. O que você pensa sobre a adolescência?
2. Como você vê a relação da escola e do professor com o adolescente?
3. Quais os problemas que a adolescência contemporânea enfrenta?
4. Quais as causas que, em sua opinião, levariam um adolescente a usar drogas?
5. Em sua opinião, qual vai ser o futuro de um adolescente usuário de drogas?
6. Qual é o papel da escola diante deste problema?
7. Em relação ao uso de drogas estimulantes para aumentar o rendimento do aluno na escola, como por exemplo, a Ritalina, qual é a sua opinião?

APÊNDICE II

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Brasília, de de 20 .

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “**CONCEPÇÕES DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA E PROFESSORES DA REDE PÚBLICA SOBRE A PROBLEMÁTICA DAS DROGAS NAS ESCOLAS**”. O objetivo da mesma é o de analisar a postura dos professores e alunos de Pedagogia acerca da adolescência, com destaque para o uso precoce de drogas lícitas ou ilícitas por alunos, durante essa fase da vida.

A sua participação não é obrigatória. Em função disso, você pode desistir de participar a qualquer momento. As informações obtidas por meio dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e contato dos pesquisadores, podendo tirar suas dúvidas sobre a pesquisa a qualquer momento.

João Pedro Corrêa Cruz
Graduando em Pedagogia
Universidade de Brasília
E-mail: joao290301@hotmail.com

APÊNDICE III

Declaração

Eu _____, declaro que entendi os objetivos e riscos de minha participação na pesquisa “**CONCEPÇÕES DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA E PROFESSORES DA REDE PÚBLICA SOBRE A PROBLEMÁTICA DAS DROGAS NAS ESCOLAS.**” e concordo em participar.

Brasília/DF, _____ de _____ de 20__.

Colaborador da pesquisa