

## ESPAÇOS DE DIÁLOGOS SOBRE DROGAS NA NEJA: o uso de memórias autobiográficas na aprendizagem colaborativa

### PLACES OF DIALOGS ON DRUGS IN THE NEJA: the use of autobiographical memories in collaborative learning

Francisco José Figueiredo Coelho<sup>1</sup> - UFRJ  
Priscila Tamiasso-Martinhon<sup>2</sup> - UFF  
Patrícia de Cássia Pereira Porto<sup>3</sup> - ANF

#### RESUMO

Este artigo busca constituir o uso de memoriais autobiográficos como forma de se trabalhar a temática drogas na educação de jovens e adultos, em turmas de NEJA. A pesquisa analisou diferentes memórias discentes em relação ao consumo e/ ou ao uso abusivo de drogas e, a partir desses resultados, e à luz de três referenciais teóricos estabelecidos, discutiu-se várias estratégias inter-transdisciplinares para abordar tal assunto, tanto no ensino formal, quanto no informal. A metodologia adotada apresenta um viés epistemológico qualitativo, delineamento bibliográfico e método qualitativo-exploratório. O instrumento de coleta de dados utilizado foi o registro autobiográfico feito por jovens e adultos da turma 201, do ensino noturno NEJA, do Colégio Estadual Professora Antonieta Palmeira, SG/RJ.

**Palavra-chave:** Educação de jovens e adultos; Autobiografia; Drogas.

#### ABSTRACT

This work seeks to constitute the use of autobiographical memorials as a way of working the thematic drugs in the education of youths and adults, in NEJA classes. The research analyzed different student memories, in relation to the consumption and / or abusive use of drugs, from these results, and in the light of three established theoretical references, we discussed several inter-transdisciplinary strategies to report this issue, in formal education and informal education. The adopted methodology presents a qualitative epistemological bias, bibliographic delineation and qualitative-exploratory method, the instrument of data collection used was the autobiographical record. The research was carried out with young people and adults of class 201, of the night course NEJA, of the State College Professora Antonieta Palmeira, SG/RJ.

**Keywords:** Youth and adult education; Autobiography; Drugs

DOI: 10.21920/recei720195132944  
<http://dx.doi.org/10.21920/recei720195132944>

<sup>1</sup>Mestre em Tecnologia Educacional nas Ciências da Saúde (UFRJ) e Doutorando em Ensino em Biociências e Saúde (IOC/Fiocruz). E-mail: [ensinodeciencias.ead@gmail.com](mailto:ensinodeciencias.ead@gmail.com) / ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1522-2995>

<sup>2</sup> Mestrado Profissional/ UFRJ. Pesquisadora Colaboradora do GIEESAA e do Núcleo de Estudos em Biomassa e Gerenciamento de Águas (NAB/ UFF). E-mail: [pris-martinhon@hotmail.com](mailto:pris-martinhon@hotmail.com) / ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6141-3755>

<sup>3</sup> Doutora em Políticas Públicas e Educação. Coordenadora de Projetos Educacionais e do Prev-Vest Popular ANF (Agência de Notícias das Favelas). E-mail: [patriciadecassiaporto@gmail.com](mailto:patriciadecassiaporto@gmail.com) / ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7862-0769>

## INTRODUÇÃO

O uso de drogas lícitas e ilícitas, capazes de modificar o humor, as percepções e sensações, tem sido uma constante ao longo da história (COELHO et al., 2018; ALVAREZ et al., 2017; NETO & GORO, 2015). Entretanto, as políticas de combate às drogas são tradicionalmente marcadas pela repressão à comercialização e ao uso (COELHO, 2016; DE CARVALHO, 2011; MORETTI-PIRES et al., 2008; BASÍLIO, 2008). A questão é: até que ponto essa estratégia tem se mostrado eficaz? (BRANCHER et al., 2018; TAMIASSO-MARTINHON et al., 2017; AQUINO, 1998)

Essa é uma problemática social que desde a década de 90 vem sendo sinalizada, inclusive pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998). E de fato, existe o reconhecimento da importância da discussão do tema “drogas” nos currículos de todos os níveis da educação básica, a partir de uma abordagem transversal (SILVA, 2016). A grande preocupação não estaria centrada no uso, mas no uso abusivo, o que pode vir a se caracterizar como um problema de saúde pública (GERPE et al., 2017; COELHO & TAMIASSO-MARTINHON, 2016).

Embora os esforços para uma formação complementar docente voltada a prevenção do uso indevido de drogas sejam limitados, a Lei nº 11.343/2006 regulamenta a formação continuada de professores nessa área e recomenda a implantação de projetos pedagógicos nas esferas de ensino público e privado (ADADE & MONTEIRO, 2014; BIZZOTTO & RODRIGUES, 2007). Mas, ao longo da carreira docente, percebe-se, a partir de diálogos informais com colegas professores da Educação Básica, o receio em abordar o tema (COELHO & MONTEIRO, 2017). Como se o assunto permanecesse um tabu. Ora, se a discussão sobre a saúde e as drogas, inclusive a formação necessária ao docente, é prevista em Lei, por que há tanta resistência em desenvolver o trabalho nas escolas públicas? Ignorância docente ou ingenuidade? Despreparo dos professores ou da equipe como um todo? Medo de abordar o assunto em regiões dominadas pelo tráfico?

Muitas são as possíveis explicações (FONSECA et al., 2017). O importante é compreender que, ao abordar o tema, o profissional de ensino acaba por trazer diferentes assuntos para a discussão. As drogas podem ser consideradas um tema transversal e permitem, segundo as visões de Adade e Monteiro (2014), estimular o raciocínio crítico diante de temas específicos, com base na inserção da realidade social, considerando que as experiências e vivências com uso e abuso de drogas podem ser encontradas em muitas escolas brasileiras, sobretudo em áreas de risco com o tráfico.

Se a questão é delicada em classes do ensino regular, em classes do noturno a predisposição para o assunto é ainda menor, já que boa parte dos alunos - ou a quase totalidade em alguns casos - atingiu a maioridade civil e está legalmente apta a tomar toda e qualquer decisão sobre a própria vida (DIAS, 2003). Assim, na prática, o foco da Educação de Jovens e Adultos (EJA) constantemente sai de um ensino pautado na autonomia e cidadania discente, permanecendo centrada apenas em conteúdos e conceitos, apesar de haver exceções (CORRÊA, 2017; OLIVEIRA & OLIVEIRA, 2017; COELHO et al., 2016; LOBATO et al., 2015; SEVERINO, 2000).

Diante disso, para abordar - numa aproximação crítica - o tema “drogas” com o público da EJA, o professor deve manter o diálogo com a turma, buscando conhecer suas dificuldades de acesso à escola, suas limitações físicas, intelectuais e sociais e quaisquer experiências de vida que facilitem a aprendizagem e assegurem a permanência desses alunos na instituição de ensino. Pensar na formação dos sujeitos da EJA significa pensar essa nova visão de educação, centrada

na concepção de emancipação como princípio organizador de todo o aprendizado do sujeito. Para Faria (2015), a formação do professor da EJA deve ser voltada a torná-lo este sujeito reflexivo e promotor dessa emancipação (FARIA, 2015).

Algumas questões podem ser sugeridas ao professor e a toda equipe escolar para saber até que ponto é possível abordar o assunto “drogas” e, principalmente, o quanto as experiências e vivências discentes podem abrir espaços de diálogo e discussão que sensibilizem, gerem reflexão e permitam compartilhamento de vivências sobre o tema – uma discussão participativa e que promova a autonomia do pensamento na escola, livre de julgamentos e preconceitos. Este foi o cerne do presente trabalho.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao buscar autores que discutam a temática “drogas” na escola, percebemos um aumento de relatos docentes sobre o assunto, seguindo a ótica da redução de danos. Abordagem que continua sendo mais divulgada em áreas relativas à saúde, principalmente no campo da saúde pública (COELHO et al., 2018).

Elegemos três autores brasileiros para nos ajudar a repensar estes temas, em especial na análise das memórias discentes. Partimos de Paulo Freire, não pela discussão do assunto “drogas” propriamente dito, mas por sua contribuição sobre a educação para a autonomia e dialogismo na escola, um dos nossos pressupostos para a abordagem do tema (FREIRE, 1996/1992). Em seguida, ampliamos a discussão com os achados de Carlini-Cotrim, que alimenta o debate sobre drogas partindo do contexto escolar e das dificuldades de abordagem do tema, tomando como experiência importante os resultados extraídos de sua Tese de Doutorado na PUC/SP (CARLINI-COTRIM, 1998/ 1992). Por fim, apresentamos as contribuições de Gilberta Acselrad, docente da Fundação Getúlio Vargas, que foi coordenadora de cursos de extensão universitária na área de drogas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro de 1986 a 2011, sendo autora de obras que discutem a temática, visando o caráter educacional (ACSELRAD, 2012/ 2005).

Freire (1996), em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, reúne experiências e discursos a favor da valorização da curiosidade dos educandos e educadores, condenando a rigidez ética que se volta aos interesses capitalistas, que deixam à margem os menos favorecidos. Baseia-se em ideias progressistas de ensino, considerando o conhecimento do aluno em diálogo com a disciplina, porém opondo-se ao caráter autoritário e assinalando atitudes para estimulação da liberdade para obter a disciplina, e também valorizando a experiência de vida como primordial para o efetivo aprendizado. Para Freire, a busca da construção de espaços de diálogo - que fomentem a aprendizagem, o respeito à autonomia e dignidade dos alunos - é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Nessa visão, na mesma obra (1996) o autor resgata a ideia de que o professor esteja respeitosamente presente à experiência formadora do educando para que se estabeleça um laço de troca entre os diferentes agentes do processo educativo.

É nessa interface que ocorre a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos (FREIRE, 1996). É preciso deixar claro, complementa Freire, que a transgressão da eticidade - termo usado pelo autor - jamais pode ser vista ou entendida como virtude, mas como ruptura com a decência. Assim, tomando como cenário o contexto escolar, qualquer discriminação, na visão de Freire, seria imoral e lutar contra ela seria um dever. De forma geral, se apropriando dessa leitura de Freire, o que se percebe é que não seria cabível e convidativo, um ensino pautado

nos julgamentos sobre um determinado tema (como as drogas, por exemplo), mas na possibilidade de construir espaços de diálogo que fomentem a aprendizagem na escola, pautados no respeito à autonomia e à identidade cultural do educando, exigindo do docente uma prática coerente com este saber.

Segundo Beatriz Carlini-Cotrim, a intensa preocupação dedicada ao tema do abuso de drogas entre os jovens constitui terreno propício para o desenvolvimento de ações preventivas improvisadas e acríicas, em que os profissionais agem sem estar completamente cientes do que discutem ou fazem. Na visão da autora, é importante conhecer o contexto contemporâneo para se pensar na discussão e na prevenção. Ela lembra que há vários movimentos sociais contrários a que o Estado gaste recursos na repressão, educação e tratamento dos problemas associados ao consumo e/ ou ao uso abusivo de drogas e que convivemos com o gigantesco poder ilegal dos cartéis de produtores e comerciantes dessas substâncias (CARLINI-COTRIM, 1998/ 1992).

Para a autora, essa é uma preocupação social que deve existir no âmbito educacional. Não apenas a preocupação com a droga em si, mas com a dinâmica de veiculação da mesma em nossa sociedade. Carlini-Cotrim (1998), reconhece 5 modelos básicos de atuação: (1) conhecimento científico, (2) educação afetiva, (3) oferecimento de alternativas, (4) educação para a saúde e (5) modificação das condições de ensino.

No primeiro modelo, o que se propõe é o fornecimento de informações sobre drogas de modo parcial e científico. A partir dessas informações, o aluno pode tomar decisões racionais e fundamentadas sobre as drogas. No segundo modelo, o foco é na educação para o amadurecimento afetivo, assumindo a premissa que jovens mais estruturados e menos vulneráveis, do ponto de vista psicológico, são menos propensos ao uso problemático de substâncias psicoativas. No terceiro modelo, o que se visa é oferecer aos alunos situações de expansão da mente, crescimento pessoal e desafios. O quarto modelo objetiva educar para uma vida saudável, partindo de uma alimentação adequada, para atividades não propiciadoras de estresse, para uma vida sexual mais segura e para todos os fatores diretamente ligados às ações cotidianas que culminem na qualidade de vida dos indivíduos. O quinto modelo é uma abordagem menos pontual da droga em si, e sim das condições de ensino a partir da vivência escolar dos alunos. Busca-se fazer da escola e de todas as discussões que nela acontecem, espaços de troca e formação integral do indivíduo.

Ou seja: a ênfase não recai na prevenção ao abuso de drogas, mas na formação global de um jovem saudável, focando sobretudo uma formação para a autonomia e autoconhecimento humano. Carlini-Cotrim (1992; 1998) acredita que são múltiplos os modelos para atuação nas práticas pedagógicas dos profissionais de ensino, facilitando abordagens por meio do entendimento de que quanto mais realizado e consciente estiver o estudante, menores são as chances dele se envolver patologicamente com drogas.

Para Gilberta Acselrad (2005), uma questão central no trato do tema não é pensar a abordagem antidrogas dentro do espaço escolar. Pelo contrário, a autora acredita ser conveniente uma perspectiva crítica do mundo, nutrida pelo conhecimento das realidades onde os alunos habitam. É importante compreender a utilização de drogas como algo da realidade, comprovado historicamente, admitindo a ineficiência do impedimento dessa prática e considerando a diversidade e singularidades socioculturais envolvidas no uso das drogas (ACSERALD, 2015). O problema da droga não existe em si, diz a autora, mas é o resultado do encontro de um produto, uma personalidade e um modelo sociocultural. Assim, nessa visão de abordagem, ao invés de proibir, a atenção principal seria dada à minimização das consequências do uso abusivo, estabelecendo como meta essencial das ações educativas não apenas a interrupção do uso, mas as alternativas de uso consciente.

Para a autora (2015), o assunto é visto constantemente na mídia, ora como doença a ser tratada, ora como caso de polícia, criando um grande problema de desinformação social. Preconceitos e julgamentos inadequados e cientificamente equivocados aumentam o tabu em torno do tema e dificultam sua discussão na escola e, sobretudo, em casa com os familiares. Os adultos, pouco informados, inclinam-se a imaginar que todos os adolescentes usam drogas ilícitas. Se o adolescente é mais rebelde, se não presta atenção às aulas, se anda meio isolado dos colegas, logo tende a ser visto como quem usa drogas. A autora ressalta que cada adolescente é diferente um do outro, com suas experiências, suas vivências, suas famílias, suas crenças e seu grupo social. Nesse sentido, qualquer pessoa, a qualquer momento, não apenas o adolescente, mas também o adulto, poderá encontrar em seu caminho alguma substância psicoativa, mas a maioria não ficará doente por isso e não terá maiores problemas. Diante da droga, não existe um destino igual para todos (ACSELRAD, 2015).

Os três autores concordam com uma educação voltada para a autonomia, onde o espaço da sala de aula é promovido a um espaço de trocas dialógicas, em que as pessoas podem aprender uma com as outras, partindo do respeito às suas diversidades de pontos de vista. Pensando a temática “drogas” com os sujeitos da EJA, no turno da noite, a articulação desses três autores nos faz repensar a escola como espaço propício para a discussão do tema, buscando distanciar-se de julgamentos e preconceitos, mas mantendo a criticidade humana, o que nos traz elementos importantes para analisar os resultados das memórias dos alunos da turma 201.

## METODOLOGIA

O design metodológico da pesquisa assume um contorno qualitativo, tendo como base o entendimento das experiências e vivências dos sujeitos de pesquisa - alunos da turma 201, do ensino noturno NEJA, do Colégio Estadual Professora Antonieta Palmeira, São Gonçalo, Rio de Janeiro - quanto ao tema drogas. Nessa ocasião, lembramos o pensamento de Minayo (2012; 2007), ao conceber por pesquisa a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade - algo que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo e, embora seja uma prática teórica, vincula pensamento e ação. Assumindo essa linha de raciocínio, encaramos nossa pesquisa, acima de tudo, como um problema da vida prática, onde os resultados nos ajudaram a pensar o momento desses jovens e adultos da escola noturna, imersos num problema social e como dialogam e refletem em cima de suas experiências e vivências - dentro ou fora da escola - ligadas ao consumo de drogas, lícitas ou não, e suas práticas abusivas (GOMES, 2011; GIL, 2007).

Em princípio, pensamos utilizar questionário e entrevistas semiestruturadas, mas tais métodos poderiam limitar nosso propósito, sobretudo pelo receio dos participantes se manifestarem, mesmo anonimamente, sobre um tema ainda considerado tabu. Assim, buscamos um método que valorizasse a experiência de vida e as marcas que os sujeitos da EJA trazem em relação ao tema drogas. Pensamos no registro das memórias discentes a partir da autobiografia das experiências e vivências em relação ao tema, considerando esses fatores como primordiais para o efetivo aprendizado (HORTA et al., 2014; MINAYO, 2012/ 2007; LÜDKE & ANDRÉ, 2005; FREIRE, 1996/ 1992).

Para que fique mais clara a nossa justificativa quanto à escolha da autobiografia como instrumento de coleta de dados, é cabível a distinção entre experiência e vivência proposta por Martin Heidegger (1989), em sua obra *Ser e Tempo*. Segundo o autor, a palavra experiência diz respeito ao que o ser humano apreende no lugar que ocupa no mundo e nas ações que realiza. O sentido da experiência, então, está pautado na compreensão. Por constituir a existência humana, a experiência alimenta a reflexão e se expressa na linguagem. Mas, ressalta o autor, a

linguagem não denota a experiência pura, pois vem organizada pelo sujeito por meio da reflexão e da interpretação. Assim, Heidegger (1989) destaca que a vivência é o produto da reflexão pessoal sobre essas experiências. Embora, segundo ele, a experiência possa ser compartilhada por vários sujeitos, a vivência de cada um é um episódio único e depende de sua personalidade, de sua biografia e de sua participação na história.

Na defesa da autobiografia para o resgate das memórias dos alunos sobre o uso e uso abusivo de drogas, partimos do artigo de Silva e colaboradores (2007), onde os autores sugerem que nessa forma de resgate de informações, o discurso é essencialmente direcionado ao leitor, através de uma preocupação com a rememoração das experiências pessoais e da sua articulação num contexto histórico mais amplo, destacando assim uma preocupação com a sequência temporal. Parte-se, então, do uso da descrição para revelar os momentos de sua história. Como aponta Lacerda (2000), os autores lembram que essas memórias surgidas a partir do registro das autobiografias, fomentam lembranças que aparecem como produtos de um testemunho ocular da história do tempo de cada sujeito, como se cada escritor pudesse elaborar seu discurso de forma impermeável às contradições, às interpretações sociais e às subjetividades (LACERDA, 2000; SILVA et al.; 2007).

É importante ressaltar que todos os alunos foram esclarecidos quanto ao propósito da pesquisa durante a entrega do formulário de registro dessas memórias. O seguinte enunciado foi apresentado aos discentes: Nas linhas abaixo, em quantas desejar, você nos contará um pouco sobre suas experiências e vivências em relação ao consumo e uso abusivo de drogas. Você pode falar das experiências particulares que teve com drogas permitidas ou proibidas por lei e de experiências com pessoas próximas (familiares, colegas de trabalho, colegas de escola etc.) e como isso influenciou ou marcou sua vida. Sugerimos antes de escrever, que você reflita um pouco sobre essas ideias, para nos contar com clareza como vivenciou cada situação dessas. Sintase a vontade para nos contar quantas experiências achar conveniente, descrevendo os personagens e os obstáculos que enfrentou nessas situações e até mesmo as soluções que encontrou para lidar com isso. Seu anonimato será mantido e você nos ajudará a pensar novas formas de abordagem do tema com os alunos da EJA.

Após a leitura do enunciado e do esclarecimento do propósito da pesquisa, os alunos foram orientados que teriam o tempo que precisassem para realizar o registro até o período final das aulas do turno. A apresentação da proposta estava prevista para iniciar às 19 horas no projeto inicial. No entanto foi iniciada às 19 h 30 min porque no horário previsto haviam apenas 5 alunos em classe. Após a chegada dos demais, foram todos esclarecidos da proposta da pesquisa, da participação voluntária e do tempo de duas horas para registrar suas memórias.

A partir de uma análise temática de conteúdo (BARDIN, 1977), as memórias foram interpretadas na busca de ideias centrais e sentidos compartilhados e individuais presentes em tais relatos. Operacionalmente, partindo de Minayo (2007), a análise temática de conteúdo nesse trabalho foi realizada em duas etapas: a análise inicial geral das autobiografias, por meio de uma leitura flutuante - Minayo chama de pré-análise - buscando decodificar as diferentes escritas (alguns com letras ilegíveis e com abreviaturas de redes sociais) e capturar as ideias e conteúdos contidos mais amplos; e uma análise mais profunda dos resultados obtidos, buscando similaridades e diferenças entre as diferentes memórias. Partindo dos critérios de validade qualitativa propostos por Oliveira (2008), buscamos o esgotamento das diferentes ideias contidas nas memórias, a homogeneidade (clara separação entre os temas a serem trabalhados), a exclusividade (um mesmo elemento só pode estar em apenas uma categoria), a objetividade (qualquer codificador consegue chegar aos mesmos resultados) e a adequação ou pertinência (adaptação aos objetivos do estudo). A partir daí, elaboramos indicadores que fundamentaram nossa interpretação final (OLIVEIRA, 2008).

Durante a etapa da exploração do material, buscamos categorias - a partir dessas ideias centrais - que revelaram expressões ou palavras significativas em função das quais o conteúdo de uma fala na autobiografia foi organizado. Por fim, foi realizada a classificação e a agregação dos dados, escolhendo as categorias teóricas ou empíricas, responsáveis pela especificação do tema (BARDIN, 1977). Propomos, então, inferências e realizamos interpretações que serão apresentadas após a apresentação dos resultados. Como não são identificadas, as autobiografias foram numeradas de 1 a 13, para facilitar suas denominações e citações nesse artigo. A seguir são apresentados os resultados obtidos.

## OBSERVAÇÕES E CONSIDERAÇÕES DOCENTES

A apresentação dos resultados será realizada em dois momentos: o primeiro será o de caracterização do ambiente, contexto escolar e descrição do perfil da turma 201 do EJA noturno do CEPAP. Em seguida, serão apresentados os resultados na leitura das memórias dos alunos da turma, revelando suas experiências e vivências reais e próximas ligadas as drogas.

O colégio CEPAP fica localizado no Colubandê, bairro do município de São Gonçalo, estando submetido à Coordenadoria Regional Metropolitana II, da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro. Trata-se de uma escola com três turnos (matutino, vespertino e noturno), apresentando ensino regular em todos eles e ensino EJA (na modalidade NEJA - Nova EJA) apenas no noturno. Tal modalidade é organizada em quatro módulos semestrais, onde as disciplinas de Ciências naturais e humanas são intercaladas e as disciplinas de Linguagens e códigos e matemática se mantém nos quatro módulos.

O bairro é privilegiado em comércios e apresenta referências importantes de localização como o Posto-Halley e o Mercado Guanabara. O colégio é de fácil acesso e tem alunos matriculados tanto do bairro, quanto de bairros adjacentes e até de municípios vizinhos, como Itaboraí e Niterói. Em relação ao ensino noturno, há quatro turmas de NEJA, uma de cada módulo.

Importante ressaltar que nessa turma até o início de março de 2016 havia 29 alunos matriculados. Destes, apenas 7 não frequentaram no primeiro bimestre e 2 são faltosos (mais de 70% de faltas), totalizando uma classe com 20 alunos frequentes. Deste universo de 20 alunos, apenas 13 (10 homens e 3 mulheres) registraram suas memórias em relação ao tema de investigação, ou seja 65 % dos alunos da classe nos forneceram dados para análise, o que no nosso entendimento representa um universo simbólico suficiente. Como veremos na tabela a seguir, conseguimos identificar 5 ideias centrais nos registros autobiográficos, organizadas nas tabelas 1 e 2:

TABELA 1: Organização dos dados mediante análise de conteúdo, suas categorias e ideias centrais vinculadas.

Código	Categorias	Ideias Centrais
1	Apoio familiar	Boa educação familiar é importante para prevenir e se distanciar do uso.
2	Nocividade	Quem usa drogas comete ações nocivas.
3	Religiosidade	A religião ajuda as pessoas a fugir/ sair das drogas.

4	Vulnerabilidade emocional	Os próximos que usaram passavam por problemas emocionais (psíquicos) em suas vidas particulares.
5	Influências sociais	A pessoa usa ou usou droga a partir de influências de pessoas próximas, relacionamentos que usavam, amigos ou parentes.

TABELA 2: Quantitativo do registro de autobiografia por categoria

Código da Categoria	Quantidade de Autobiografia cujo registro		
	<i>contém essa ideia</i>	<i>é um autorregistro</i>	<i>é um registro próximo</i>
1	9	2	7
2	6	2	4
3	5	2	3
4	6	3	3
5	8	4	4

Na tabela 2, as colunas dos registros que contém as ideias se referem a quantas biografias continham a ideia da categoria. O autorregistro diz respeito a quantas pessoas falaram sobre si mesmas e a experiência próxima trata da citação da experiência alheia (amigos, colegas ou familiares). As mesmas ideias centrais foram resgatadas em mais de uma autobiografia. No entanto, nenhuma autobiografia articulou as cinco ideias centrais, mas encontramos quatro delas distribuídas em quatro registros. Partiremos com a arguição de cada uma dessas categorias, seguida de um exemplo autobiográfico investigado. Apenas uma memória será citada por categoria, para fins de compactação e objetividade do artigo.

A primeira categoria, Apoio familiar, refere-se às experiências e vivências dos alunos em relação à importância de suas famílias na boa formação e no diálogo ou para fornecer exemplos práticos de como lidar com o assunto drogas. Também nessa mesma categoria são entendidas as experiências e vivências onde a presença e o apoio familiar foram fundamentais para ajudar a pessoa a deixar de ser dependente químico.

Essa ideia foi registrada em mais da metade (nove) das autobiografias. O depoimento a seguir pode revelar o teor dessa categoria:

Memória 11: “Eu nunca tive problemas com nenhum tipo de drogas, nem lícita, nem ilícita. Porém, tive uma experiência amarga com meu filho. Aos 16 anos, ele foi preso vendendo droga. Foi uma experiência amarga. Mas, dei uma chance a ele. Fui à luta e consegui tirá-lo da FEBEM com uma semana. Por ter nascido em lar conturbado, sempre tentei dar bons exemplos para meus filhos (...)”.

Na segunda categoria, Nocividade, está claramente explícita a ideia de que quem usa drogas comete necessariamente ações nocivas para a sociedade e/ou também para si mesmo,

principalmente no que tange à perda de saúde e de qualidade de vida. Essa ideia central foi resgatada em seis autobiografias. O usuário de drogas não é visto como um agente positivo para a sociedade, cometendo uma ação não socialmente aceita e carregada de estigma. A passagem a seguir, extraída da autobiografia número nove, é exemplar:

Memória 9: “Tive momentos em minha vida que tive que roubar dinheiro da minha própria família. E isso foi uma decepção (...). Ele (um amigo íntimo) estava falando vários bagulhos doidos, batendo os dentes no outro, bebendo água toda hora, querendo mastigar chiclete, a garganta ficando seca, até ficar com falta de ar e eu tive que levá-lo para o hospital. A mãe dele encheu a minha cabeça com um monte de coisa. Hoje em dia ele está na Boca (Boca de fumo). Já foi preso umas três vezes e foi baleado uma vez na cabeça.”

Na terceira categoria, Religiosidade, são destacadas expressões e ideias que revelam a dimensão da espiritualidade dos alunos, atribuindo a esse segmento cultural a possibilidade de promover a prevenção psicológica/social contra um possível uso. Num sentido mais amplo, revela-se também a ideia de que a partir da crença religiosa se pode evitar o contato mais íntimo com a droga, não se preocupando com a redução do uso (controle no uso), mas sim com a eliminação do mesmo. Dos registros, cinco autobiografias revelaram essa ideia central.

Memória 13: “Ele (um amigo) já não tinha mais amigos para conversar, para estar ao seu lado. As drogas o prendiam nas esquinas, nos becos e nas vielas nas comunidades de nosso Rio de Janeiro. Ele disse que então foi quando Deus olhou para sua vida e quis mudar sua vida. Foi quando ele foi para a cadeia e começou uma nova história. Ali dentro o Senhor começou a mudar sua vida. Ele aprendeu a ser uma pessoa livre das drogas, mesmo estando num lugar onde o que mais tem são drogas.”

Na quarta categoria, Vulnerabilidade emocional, a ideia central identificada foi de que o uso tanto recreativo quanto abusivo, estar ligado à fragilidade emocional do indivíduo, ou seja, ele passa por uma situação de estresse, desgaste psicológico ou mesmo timidez que o abate e o deixa sensível para a experimentação de psicoativos ou para reutilização de alguma droga já conhecida por ele. Nesse contexto, seis registros permitiram a criação dessa categoria. Curiosamente, metade se refere a autorregistros. Eis um fragmento de memória com essa ideia central:

Memória 4: “Muitos (conhecidos) usam drogas para terem coragem pois tem vergonha de ser inibido. São tímidos e daí usam o álcool outras drogas que tiram a consciência. Assim eles perdem o medo de tudo e criam coragem (...). Muitas pessoas que conheço usam a maconha para sair da vida real, para aliviar, fogem do estresse.”

Na última categoria, Influências sociais, entram memórias que trazem como ideias centrais o uso ou abuso de drogas a partir de influências de amigos, parentes (em geral pais ou primos) ou colegas da escola ou comunidade. Dessa forma, a ênfase dada à escolha da droga e ao seu uso é deslocada do indivíduo para o social, sendo o usuário uma vítima dessas influências.

Em oito autobiografias essa ideia central foi identificada. Exemplificamos abaixo uma passagem que revela tal teor:

Memória 5: “Desde pequeno eu sofri com problemas na minha família com drogas. O meu avô era alcoólatra. Meu pai foi viciado e traficante de drogas. Bom, comigo não foi diferente. Eu também usava o álcool para contornar problemas que eu achava que tinha. Já cheguei muitas vezes alcoolizado da escola.”

Assim, discutiremos esses dados, buscando interpretá-los à luz das referências teóricas citadas nesse artigo.

## **ELABORANDO AS VIVÊNCIAS DISCENTES**

As memórias – lidas e analisadas – revelam momentos marcantes de suas trajetórias de vida que se complementam e, visto que em muitas ocasiões eles falam de si (autorregistro) e, complementam essas memórias falando de outros (registro próximo). Independentemente dessa gênese, são experiências que enriquecem suas vivências, sustentando muitas visões e representações de mundo.

Quando os alunos da EJA se apropriam de uma lembrança de Apoio familiar, trazendo experiências diversas e vivências com familiares e familiares de amigos, é notável a dimensão pedagógica que essa memória assume. Não carregam lembranças de discussão sobre drogas, o que mostra um certo tabu por parte dos familiares ou mesmo um problema de desinformação social, como sinalizado por Acselrad (2015). Embora não prestando um suporte dialógico, a família aparece em algumas memórias como zona de conforto e apoio para um problema em relação ao uso abusivo de drogas. Para esses alunos, saber que podem contar com a família agrega liberdade e reduz o peso da condenação. Conhecer esses relatos é importante para que essa dimensão orientadora sobre drogas com os alunos jovens e adultos possa entrar em suas casas, sensibilizando a família para a discussão de temas polêmicos e não os evitando. É importante que os sujeitos da EJA sejam multiplicadores desse diálogo, criando espaços de discussão e entendimento livres de julgamentos e preconceitos fora da escola.

Em relação à Nocividade, essa parece ser resultado das políticas antidrogas veiculadas pelo Estado e pela mídia, onde todo e qualquer usuário é visto como um agente que precisa de ajuda. Nesse contexto, o uso recreativo da droga é confundido com o uso abusivo e essa ideia fica clara na maioria das memórias que compõem a autobiografia. Tal pensamento revela não apenas desinformação, mas também um certo preconceito. O problema da droga não existe em si, mas é o resultado do encontro de um produto, uma personalidade e um modelo sociocultural e isso é bem lembrado por Acselrad (2015). Complementando as ideias da autora, vemos em Freire (1996), a importância de se estabelecer um laço de troca entre os diferentes agentes do processo educativo. Pontos de vista deselegantes ou ignorantes podem ser compreendidos, corroborando com o pensamento de dialogicidade verdadeira (FREIRE, 1996), onde os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela. Não apenas por meio de debates, mas também com a orientação para buscarem explorar as tecnologias informativas e comunicativas, a fim de conhecer mais sobre temas que ignoram ao invés de veicularem informações equivocadas sobre drogas, como muitas vezes são passadas nas redes sociais e na mídia.

No que tange à Religiosidade, as memórias nos mostram, que alguns usuários de drogas se apegam às crenças religiosas para fugir ao seu uso. O que se nota é que, implicitamente, veiculam a ideia central acima citada de nocividade ligada às drogas. Nas autobiografias, a ideia da religiosidade como fuga, denota certa incapacidade de desligamento do uso abusivo pela compreensão e entendimento racionais, mas a dependência de uma força maior, não centrada no indivíduo, externa a ele. Não é nosso interesse criticar a religiosidade, mas acreditamos que a fé não deve levar à descrença em si mesmo, na própria capacidade de decidir e optar pelo melhor caminho para si. Partindo de um modelo de oferecimento de alternativas (CARLINI-COTRIM, 1998), a escola poderia oferecer ao aluno situações de expansão da mente, crescimento pessoal e desafios diversos.

Assim, corroborando com essa proposta, no espaço da sala de aula o professor pode se apropriar de estudos de caso e simulações que coloquem o sujeito da NEJA como cidadão gerenciador de suas próprias escolhas, sabendo decidir e traçar caminhos, inclusive quando/se questões ligadas ao uso abusivo de drogas surgirem consigo mesmo ou com seus amigos e familiares.

Em relação à Vulnerabilidade emocional, é possível pensar no segundo modelo de abordagem descrito por Carlini-Cotrim (1998), fomentando atividades pedagógicas preocupadas com o amadurecimento afetivo dos alunos, assumindo a premissa de que jovens mais estruturados e menos vulneráveis, do ponto de vista psicológico, são menos propensos ao uso problemático de substâncias psicoativas. (CARLINI-COTRIM, 1998).

A quinta ideia identificada nas autobiografias, com foco nas Influências sociais, se aproxima da ideia anterior de vulnerabilidade, uma vez que adota um pensamento de vitimização social em relação às drogas (principalmente pelos usuários, como revelaram as memórias próximas e os autorregistros).

Esse fato, revela implicitamente uma fragilidade emocional dos alunos da NEJA ao não se perceberem como gerenciadores de suas ações, mas sim vítimas da situação. Pensando nesse contexto, acreditamos que, partindo-se de Freire (1996) e Acselrad (2015), aliados a uma proposta de atividades que desenvolvam o amadurecimento afetivo dos alunos (CARLINI-COTRIM, 1998), os professores podem sensibilizar os alunos do ensino noturno de que as influências sociais existem, mas que a liberdade de escolha parte de nós mesmos e somos os autores de nossas histórias e memórias.

A reflexão sobre as escolhas e os caminhos a seguir são atividades sugeridas ao EJA, sobretudo em virtude da maioria dos alunos já trabalharem e alguns (em alguns casos a maioria da classe) serem chefes de família. Por isso, é convidativo que as propostas pedagógicas com a NEJA sejam essencialmente dialéticas (FREIRE, 1996), permitindo que a sala de aula e a escola, como um todo, se tornem um espaço de diálogo que fomente a aprendizagem entre as pessoas, deixando-as preparadas para um “saber decidir” mais prático para potenciais riscos que possam surgir, visto que qualquer aluno da escola noturna pode ter um encontro mais íntimo com algum tipo de droga. No entanto, isso não configura que esses alunos responderão da mesma forma e se tornarão usuários ou dependentes de algum entorpecente (ACSELRAD, 2015).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos nesse estudo, a autobiografia se revelou um instrumento de coleta de dados eficiente para apurarmos as Memórias discentes quanto ao uso e uso abusivo de drogas pelos estudantes da turma NEJA 201. São diversas as experiências e vivências que sustentam as memórias desses estudantes. Embora os registros próximos (que partem da interação e

observação da experiência do outro) sejam mais abundantes, muitas dessas experiências relatam suas autopercepções em relação à vida, marcada por momentos de desconforto e até mesmo vergonha em se reconhecer como um usuário (ainda que passado) de algum entorpecente.

Sobretudo pelas turmas de NEJA serem formadas por número significativo de alunos que já construíram famílias (algumas mães, gerenciadoras de seus lares e alguns pais, chefes de suas casas), a sensibilização do tema drogas nos parece bastante convidativo por dois grandes motivos: primeiro, afirmarem-se como cidadãos seguros e capazes de tomar e analisar suas decisões. Segundo, serem capazes de dialogar e orientar pessoas que passam dificuldades, inclusive familiares e amigos. Em ambos os motivos, partindo dos autores de referência de nosso estudo, é sugerido sempre um diálogo pautado na troca de experiências e na ruptura de julgamentos. É sugestivo que o aluno da NEJA entenda que os indivíduos que interajam com eles, seja na escola, seja no trabalho ou na família, são seres únicos e passíveis de compreensão e entendimento.

Tendo em vista a análise das memórias dos sujeitos da NEJA, acreditamos que criar espaços de diálogo sobre o tema drogas pode ser de grande eficácia. Mas este espaço não deve ser orientado para uma pedagogia andragocêntrica. Deve ser também irrigado por conhecimentos científicos de diferentes ordens (naturais e humanas), em cumplicidade com suas visões prévias, norteando a construção de um conhecimento mais humanizado e menos proibicionista, tanto das drogas consideradas legais, quanto das ilegais no mercado.

Partindo da timidez que muitos alunos e seus familiares apresentam em discutir o tema ou da vergonha que sentem de conversar sobre suas práticas de uso ou abuso de drogas, pensamos que criar espaços de discussão do tema nas salas de aula noturnas pode familiarizar os alunos com o tema, sensibilizando-os da importância dos debates coletivos para instrumentalizar as pessoas a tomar atitudes mesmo com temas considerados tabus. Realizar seminários sobre alguns tipos de drogas e, em seguida, sugerir debates mediados pelo próprio grupo que apresentou, pode ser uma proposta curiosa e favorável a construção desses espaços dialógicos na própria sala de aula. As memórias desses alunos podem ser discutidas abertamente - mesmo que partindo das experiências próximas - numa dimensão crítica e reflexiva, onde o professor possa se apropriar de estudos de casos e simulações que coloquem o sujeito da EJA como cidadão gerenciador de suas próprias escolhas, sabendo decidir e traçar caminhos, inclusive quando questões ligadas ao uso abusivo de drogas possam surgir consigo, seus amigos e familiares.

Embora passe despercebida em muitos trabalhos que focuem a Educação em saúde do escolar, no contexto dessa pesquisa é importante que as discussões e os debates científicos e com foco na troca de memórias e experiências se preocupe também com a dimensão psicológica do indivíduo (sua saúde mental). Nestas discussões e debates escolares, o professor ou outros agentes pedagógicos devem atuar como articuladores, orientadores e coordenadores, que buscam desmistificar o estigma do usuário como vítima isolada de um contexto, estimulando os alunos a um exercício de reposicionamento social. Colocar-se no lugar do outro para buscar entendê-lo. É importante que, a partir dessas reflexões, cada indivíduo possa perceber suas principais vulnerabilidades e aprender a lidar com elas, por meio de sua própria reflexão. O que não precisa acontecer plenamente na sala de aula, mas pode começar nela. Assim, como proposto no diálogo com nossas referências teóricas, ao se conhecerem e (re)conhecerem como cidadãos, orientados por uma prática educativa menos julgadora e mais aberta a entender as limitações humanas, os estudantes tenderão a serem menos propensos ao uso problemático de substâncias psicoativas.

## REFERÊNCIAS

ACSELRAD, G. A educação para autonomia: construindo um discurso democrático sobre as drogas. In: **Avessos do prazer: drogas, Aids e direitos humanos**. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 2005, p.183-212.

ACSELRAD, G. **Quem tem medo de falar sobre drogas: Saber mais para se proteger**. Rio de Janeiro: FGV, 2015.

ADADE, M.; MONTEIRO, S. Educação sobre drogas: uma proposta orientada pela redução de danos. **Educação e Pesquisa**, v. 40, n. 1, p. 215-230, 2014.

ALVAREZ, M. C.; FRAGA, P. C. P.; CAMPOS, M. S. Apresentação: perspectivas atuais sobre políticas, produção, comércio e uso de drogas. **Tempo Social: Revista de Sociologia da USP**, v. 29, n. 2, p. 1-14, 2017.

AQUINO, J. G. **Drogas na escola: alternativas teóricas e práticas**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1998.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70 LTDA, 1977.

BASÍLIO, M. C. V. **O Legislativo Municipal de Vitória e a Política de enfrentamento às drogas: atos, debates, formulações e não decisões**. 2008. 219f. Dissertação (Mestrado em Política Social). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória.

BIZZOTTO, A.; RODRIGUES, A. B. **Nova lei de drogas**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007.

BRANCHER, V. R.; MEDEIROS, B. A.; MACHADO, F. C. **Caminhos possíveis à inclusão I: educação, gênero e ações afirmativas - dilemas do nosso tempo**. Curitiba: Editora Appris, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Saúde**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

CARLINI-COTRIM, B. Drogas na escola: prevenção, tolerância e pluralidade. In: **Drogas na escola: alternativas teóricas e práticas**. Org. J. G. Aquino. São Paulo: Summus, 1998, p. 19-30.

CARLINI-COTRIM, B. **A escola e as drogas: realidade brasileira e contexto internacional**. 1992. Tese (Doutorado), Departamento de Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

COELHO, F. J. F. Projeto E3 – Encontro de Experiências com a EJA: formando multiplicadores para debates inclusivos sobre drogas na escola. **Educação Pública**. 2016. Disponível em: <<http://educacaopublica.cederj.edu.br/revista/artigos/projeto-e3-encontro-de-experiencias-com-a-eja-formando-multiplicadores-para-debates-inclusivos-sobre-drogas-na-escola>>. Acesso em: 03 jan 2018.

COELHO, F. J. F.; MONTEIRO, S. Educação sobre drogas: possibilidades da EaD na formação continuada de professores. **Revista Científica em Educação a Distância**, v. 7, n. 2, p. 194-204, 2017.

COELHO, F. J. F.; TAMIASSO-MARTINHON, P. **Memórias sobre uso e abuso de drogas: abrindo espaços de diálogo e aprendizagem na NEJA e pensando novas formas de abordagem do tema no ensino noturno**. 2016. TCC (Especialização) – NUEC, Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ.

COELHO, F. J. F.; TAMIASSO-MARTINHON, P.; SOUSA, C. Debates sobre uso abusivo de drogas na escola: dupla inclusão frente a diversidade. In: **Caminhos possíveis à inclusão I: educação, gênero e ações afirmativas – dilemas do nosso tempo**. Orgs. V. R. Brancher, B. A. Medeiros e F. C. Machado. Curitiba: Editora Appris, 2018, p. 81-92.

COELHO, F. J. F.; TAMIASSO-MARTINHON, P.; SOUSA, C. História, Ciência e Reflexões: Uma proposta transdisciplinar da inclusão de debates sobre drogas na escola. In: **IX Scientiarum História**, 9, 2016, Rio de Janeiro. **Anais...** Congresso em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2016.

CORRÊA, S. M. V. Alternância e interdisciplinaridade: contribuições ao conhecimento químico em um curso de ensino médio integrado à educação de jovens e adultos. **Revista Ensino Interdisciplinar (RECEI)**, Mossoró, v. 3, n. 7, p. 41-52, 2017.

DE CARVALHO, J. C. Uma história política da criminalização das drogas no Brasil: a construção de uma Política Nacional. In: **VI Semana de História e III Seminário Nacional de História**, 2011, Rio de Janeiro. **Anais...** Política, Cultura e Sociedade. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2011.

DIAS, D. S. Para onde caminha o direito? **Direito e Democracia**, v. 4, n. 1, p. 97-118, 2003.  
FARIA, R. C. B. O Professor da EJA como profissional reflexivo. In **Educação de Jovens, Adultos e Idosos na Diversidade: saberes, sujeitos e práticas**. Org. C. C. Medeiros, A. Gasparello e J. L. Barbosa. Niterói-RJ: Editora UFF/CED, 2015.

FONSECA, C. M. F.; COSTA, A. M. F.; NASCIMENTO, J. M. Formação e saberes docentes na educação profissional: um relato de experiência. **Revista Ensino Interdisciplinar (RECEI)**, Mossoró, v. 3, n. 7, p. 78-85, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 36. ed. Coleção Saberes: Editora Paz e Terra, 1996.

GERPE, R. L.; COELHO, F. J. F.; TAMIASSO-MARTINHON, P.; SOUSA, C. Música & Criatividade: transdisciplinaridade e transversalidades no debate sobre drogas com discentes da EAD. In: **X Scientiarum História**, 10, 2017, Rio de Janeiro. **Anais...** Congresso em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2017.

- GIL, A. C. G. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 30. ed. Org. M. C. S. Minayo. Petrópolis: Vozes, 2011.
- HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1989.
- HORTA, R. L.; HORTA, B. L.; COSTA, A. W. N.; PRADO, R. R.; OLIVEIRA-CAMPOS, M.; MALTA, D. C. Uso na vida de substâncias ilícitas e fatores associados entre escolares brasileiros: Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE 2012). **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 17, suppl. 1, p.31-45, 2014.
- LACERDA, L. M. Lendo vidas: a memória como escritura autobiográfica. In. **Refúgios do eu: educação, história e escrita autobiográfica**. Orgs. M. T. S. Cunha, M. H. C. Bastos e A. C. V. Mignot. Florianópolis: Editora Mulheres, 2000, p. 81-107.
- LOBATO, A. M. L.; BENTES, H. V.; DA SILVA, R. C. O. Caminhos e descaminhos do PROEJA no Instituto Federal de Educação do Pará (IFPA) – Campus Belém. **Revista Ensino Interdisciplinar (RECEI)**, Mossoró, v. 1, n. 1, p. 21-33, 2015.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. (1986). **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 9. Reimpressão. São Paulo: EPU. 2005.
- MINAYO, C. M. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: HUCITEC, 2007.
- MINAYO, C. M. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, v. 3, n. 17, p. 621 - 626, 2012.
- MORETTI-PIRES, R.; CARRIERI, C. G.; CARRIERI, G. G. O. Estado frente à temática das drogas lícitas e ilícitas: avanços da nova Legislação e desafios frente ao Sistema Único de Saúde. **Revista Electrónica en Salud Mental, Alcohol y Drogas**, v. 4, n. 2, p. 1-13, 2008.
- NETO, A. M. N.; GORO, D. T. Drogas e o Proibicionismo. **JICEX**, v. 6, n. 6, 2015.
- OLIVEIRA, D. C. Análise de Conteúdo Temático Categorical: Uma proposta de sistematização. **Revista Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 4, p. 569-76, 2008.
- OLIVEIRA, M. A.; OLIVEIRA, J. N. V. Mídia e educação no universo escolar: discutindo o uso do computador na prática pedagógica. **Revista Ensino Interdisciplinar (RECEI)**, Mossoró, v. 3, n. 7, p. 103-113, 2017.
- SEVERINO, A. J. Educação, Trabalho e Cidadania: a educação brasileira e o desafio da formação humana no atual cenário histórico. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 2, p. 65-71, 2000.
- COELHO, F. J. F.; TAMIASSO-MARTINHON, P.; PORTO, P. C. P. Espaços de diálogos sobre drogas na NEJA: o uso de memórias autobiográficas na aprendizagem colaborativa. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**. Mossoró, v. 5, n. 13, 2019.

SILVA, A. P.; BARROS, C. R.; NOGUEIRA, L. M. L.; BARROS, V. A. Conte-me sua história: reflexões sobre o método de História de Vida programa de prevenção escolar. **Revista Mosaico: estudos em psicologia**, v. 1, n. 1, p. 25-35, 2007.

SILVA, A. P. S. P. Prevenção às drogas no currículo do ensino fundamental: desafios e possibilidades. **Revista Eletrônica de Ciências Humanas, Saúde e Tecnologia**, v. 10, n. 2, 2016.

TAMIASSO-MARTINHON, P.; COELHO, F. J. F.; ROCHA, A. S.; SOUSA, C. DESEJA: educadores sociais e agentes multiplicadores. **Revista Pedagogia Social - UFF**, v.4, n.2, 2017.

**Submetido em:** agosto de 2018

**Aprovado em:** janeiro de 2019