

EDUCAÇÃO NO PROGRAMA DE REDUÇÃO DE DANOS: ALIENAÇÃO OU PRÁXIS EDUCATIVA

PAES, Paulo Cesar Duarte. – UFSCar – pdpaes@yahoo.com.br

OLIVEIRA, Maria Waldenez.– UFSCar

GT: Educação Popular / n.06

Agência Financiadora: CAPES

1 Problemática

Os problemas sociais e de saúde decorrentes do uso de drogas vêm aumentando significativamente desde a segunda metade do século XX (CARLINI, 2002; BARATA, 1994 e BUCHER, 1994). O problema passou a ser objeto de muitos estudos e determinante na criação de inúmeras e variadas políticas de atendimento à questão do uso de drogas. A Organização das Nações Unidas (ONU), preconiza quatro políticas de atendimento: a prevenção; o tratamento e a assistência; a redução de danos e a repressão ao tráfico.

A redução de danos é uma estratégia de atendimento aos usuários de drogas que não exige do usuário a abstinência e visa mudar a cultura dos grupos de usuários em relação à sua saúde e condições de vida. Com a epidemia da aids essa política de saúde se ampliou para todo o mundo e se efetivou no Brasil, a partir de 1995, no início apenas para atendimento de usuários de drogas injetáveis e atualmente como política de atendimento a qualquer usuário de drogas lícitas ou ilícitas. O objetivo dos Programas de Redução de Danos (PRDs) é abordar usuários de drogas (UD) e educá-los para o uso seguro de droga, visando o controle epidemiológico da aids, da hepatite e de outras doenças (BASTOS, 2003 e 1999; MARTINS, 2003; MESQUITA, 2000; e WOODAK, 1994 e 1999). Essas e outras pesquisas e publicações, nacionais e internacionais, demonstram a eficácia da prática de redução de danos (RD), no controle de doenças infecto-contagiosas junto aos usuários de drogas. No Brasil, em 2004, estavam em atividade mais de 160 PRD.

A quase totalidade dos pesquisadores, que têm como objeto de estudo a redução de danos, é oriunda da área médica. As pesquisas publicadas no Brasil, sobre o tema, visam identificar os resultados do controle epidemiológico, também com um enfoque médico. Nas principais publicações estudadas sobre redução de danos no Brasil, apenas duas referem-se, ainda que superficialmente, ao aspecto educacional da atividade dos redutores, como

Andrade (1995) e Woodak & Des Jarlais (1994). Todas as demais publicações estudadas não abordam o aspecto educativo da prática da RD: Andrade (2000), Mesquita (2000a e 2000b), Caiaffa (2001 e 2002), Bastos (1994 e 2000), Martins (2003) e Telles (1994). Mesquita e Bastos, nas publicações que organizaram, “Drogas e AIDS” (1994) e “Trocas de seringas: ciência e debate em saúde pública” (1999), publicaram textos de cientistas que pesquisam a prática de redução de danos em seus países: Vester na Holanda, Woodak na Austrália, Lurie nos Estados Unidos, Stimson no Reino Unido, além de outros autores de obras clássicas na área como: Des Jarlais, Friedman, Scheerer, Drucker, O’Hare e outros. Apenas um (WOODAK, 1994), entre os 12 textos estudados, aborda o aspecto educacional como procedimento inerente à redução de danos.

Na área da educação são escassos os estudos publicados sobre a questão do uso de drogas e, mais ainda, sobre redução de danos. No Portal CAPES aparecem apenas três pesquisas do ano de 1999, três do ano 2000 e três do ano 2001, que versam sobre a questão do uso de drogas. Entre essas, apenas duas pesquisas, uma de doutorado (LUZ, 2000) e uma de mestrado (RIBEIRO, 2001), são da área da Educação. Também, apenas duas tratam do tema da redução de danos, uma da área da Psicologia (DOMÂNICO, 2001) e outra das Ciências Criminais (REGUELIN, 2001). Duas outras pesquisas, uma da área das Ciências Sociais e outra das Ciências da Saúde abordam o processo educacional, porém, sobre a prevenção ao uso de drogas e não sobre a redução de danos.

Também na revista Educação e Sociedade do CEDES (Centro de Estudos Educação e Sociedade) do número 21, publicado no ano 2000, até o número 86, publicado no ano de 2004, somente encontramos um artigo que trata do tema uso de drogas. Trata-se do artigo: Educação Prevenção e Drogas: resultado e desdobramento de um jogo educativo, também publicado em Bastos e Mesquita (1994). A redução de danos não aparece nesse artigo que trata da análise de um método lúdico de educação para prevenção ao vírus HIV.

Este trabalho tem como objetivo demonstrar o processo de ensino e aprendizagem que se estabeleceu entre redutores de danos e usuários de drogas. Investigamos três Programas de Redução de danos na região de fronteira do Brasil com a Bolívia e o Paraguai utilizando informações documentais, grupos focais e entrevistas com redutores e usuários

de drogas. Os resultados da investigação empírica foram analisados à luz de categorias teóricas fundamentadas na abordagem sócio-histórica.

2. Fundamentação

Utilizamos o conceito de ensino e de aprendizagem conforme o entendimento de L. S. Vigotski, A. Leontiev e A. R. Lúria que fundamentaram a prática pedagógica na teoria sócio-histórica do desenvolvimento humano. Tendo como referência a teoria do conhecimento formulada por Marx e Engels denominada materialismo histórico e dialético, esses pesquisadores soviéticos inverteram a compreensão que se tinha da consciência como manifestação da individualidade, para uma consciência determinada pelo desenvolvimento histórico e cultural do gênero humano (VIGOTSKI, 2001a; 2001b e 2001c; VYGOTSKI, 1991, 1993, 1995 e 1996; LEONTIEV, 1978 e 1983; e LURIA, 1996 e 1994). Associamos ao pensamento sócio-histórico as reflexões proporcionadas por autores brasileiros que se articulam teoricamente em torno da Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2003 e 1995; DUARTE 2001, 2000 e 1999; FACCI, 2004; BASSO, 1998; FRIGOTTO, 1994; SCALCON, 2002; COSTA, 2005; ROSSLER, 2005 e 2004; TULESKI, 2002 e MARTINS, 2004), como fundamento teórico e metodológico dos procedimentos de análise do objeto estudado.

Algumas das principais categorias do pensamento sócio-histórico serviram de instrumento metodológico na análise das informações empíricas, como por exemplo: atividade, pensamento, linguagem, conceitos científicos, conceitos cotidianos, sentido e significado. Outras categorias foram levantadas de autores da Pedagogia Histórico-Crítica e também serviram de instrumento de análise como: alienação e práxis

Segundo Vigotski (1995) a história humana parte do princípio da superação de uma forma natural pelas formas culturais eminentemente humanas. Os aspectos biológicos do homem não desaparecem, mas são incorporados à história humana mudando radicalmente sua existência. A filogênese da humanidade é a produção de sua nova forma de existência histórica e cultural. O ser humano somente é humano porque supera sua especificidade

biológica através do trabalho, que produz uma nova realidade material, dominando a natureza externa e a sua própria natureza. Ao assim proceder muda também sua própria consciência, transformando a natureza ao mesmo tempo em que transforma a si mesmo. O indivíduo particular somente se humaniza ao se apropriar da cultura produzida na história do gênero humano, numa relação dialética entre o indivíduo e a humanidade produzida historicamente.

Estudar algo historicamente significa estudá-lo em movimento. Essa é a exigência fundamental do método dialético. Quando uma investigação envolve o desenvolvimento de algum fenômeno em todas as suas fases e modificações, desde que surge até o seu desaparecimento, isso implica expor manifestamente sua natureza, conhecer sua essência já que somente em movimento demonstra o corpo que existe. Assim, pois, a investigação histórica da conduta não é algo que complementa ou ajuda o estudo teórico, senão que constitui seu fundamento (VIGOTSKI, 1995, p. 67 – 68).

Quanto mais a realidade social se escolariza, no desenvolvimento histórico, mais os conceitos científicos e o pensamento intelectual com elevado grau de abstração tornam-se relevantes para a vida social. O ensino, como ato objetivo de educar, é a única forma de elevar o educando à compreensão de certos saberes que exigem a faculdade da abstração, como os conceitos científicos e os pensamentos mais complexos de tipo superior. “Nesse processo manifesta-se em primeiro lugar o papel decisivo do ensino” (VIGOTSKI, 2001c, p. 290). A aprendizagem depende da mediação exercida intencionalmente por interesses externos, sociais, de outra pessoa, do educador. A aprendizagem é a apropriação do saber, não apenas do seu aspecto aparente, do que já é visível, mas, de sua essência que se desvela na explicação lógica das suas relações determinantes. “No processo de ensino do sistema de conhecimentos, ensina-se à criança o que ela não tem diante dos olhos, o que vai além dos limites de sua experiência atual e da eventual experiência imediata” (idem, p. 268).

No cerne do entendimento pedagógico de Vigotski está “o outro”, o mediador, que são os indivíduos que já se encontram numa fase mais avançada da apropriação da cultura e têm como objetivo proporcionar a apropriação desses saberes para os iniciantes.

Desenvolve uma atividade consciente e objetiva de mediar a apropriação do conhecimento, de ensinar promovendo a aprendizagem.

Essa concepção de ensino aprendizagem formulada por Vigotski e demais autores da vertente sócio-histórica estão fundamentadas em uma série de categorias. A categoria de “atividade humana” foi anteriormente utilizada por Marx (1974 e 1989) e representa um dos principais pilares do pensamento sócio-histórico. Para Leontiev (1978 e 1983), é somente através da atividade que os indivíduos e as novas gerações se apropriam dos elementos culturais herdados, que caracterizam a humanidade. A apropriação de um conhecimento específico está diretamente relacionada ao grau de atividade que o sujeito que aprende desenvolveu ou desenvolverá em relação ao conhecimento ensinado. Através da atividade a ação interior de apropriação de determinado saber, constitui-se primeiro sob a forma de uma ação exterior:

Assim, a aquisição das ações mentais, que estão na base da apropriação pelo indivíduo da herança dos conhecimentos e conceitos elaborados pelo homem, supõe necessariamente que o sujeito passe das ações realizadas no exterior às ações situadas no plano verbal, depois a uma interiorização progressiva destas últimas (LEONTIEV, 1978, p. 188).

Ao exercer uma atividade o indivíduo toma contato com a realidade material e abstrata, enquanto sujeito de uma ação, porque entra em contato diretamente com substâncias materiais e culturais da humanidade e da natureza. Uma atividade humana, por mais simples que seja, está inter-relacionada à totalidade histórica das relações sociais. A atividade objetiva sobre a cultura, os materiais da natureza, as ferramentas, as máquinas e sobre seus pares, produz, com seu gesto na realidade, ao mesmo tempo o mundo social e a si mesmo.

Outra categoria que utilizamos como instrumento de análise das informações empíricas levantadas foram “conceitos espontâneos e conceitos cotidianos”, retirados da obra mais conhecida de Vigotski, *Pensamento e linguagem* (1993 e 2001c).

Existe um processo de desenvolvimento da palavra de uma função primária e indicativa de algo concreto, para uma função significativa, mais complexa e com um certo potencial de abstração. Há uma substituição das funções indicativas pelas funções

significativas que determinam o aprimoramento da utilização da linguagem como forma de sustentação do pensamento. Vigotski demonstra como muitas crianças e adolescentes imitam a forma de utilização de determinados conceitos sem que elas efetivamente tenham domínio sobre esses conceitos (VYGOTSKI, 1995, p. 231).

Como elemento central de entendimento desse processo de desenvolvimento do pensamento através da palavra, Vigotski observou como se dá a passagem dos conceitos não conscientizados e espontâneos para os conscientes que podem ser usados arbitrariamente. Passou então a utilizar o conceito como elemento essencial no processo de compreensão da apropriação do conhecimento pelo pensamento. Percebeu o movimento dos conceitos no processo de aprendizagem que se dá da atividade externa para a apropriação interna e tem sua gênese nos significados mais elementares das palavras, evoluindo no sentido do desenvolvimento de formas superiores de pensamento. “com base no uso da palavra como meio de formação de conceito surge a estrutura original que podemos denominar de conceito na verdadeira acepção da palavra” (VIGOTSKI, 2001c, p. 239).

O conceito espontâneo tem origem nas relações cotidianas, não mediadas por um processo explicativo de causalidade e relação, onde as palavras significam apenas um objeto ou uma ação percebida diretamente pela experiência vital da criança e por isso são chamados de inferiores. A utilização automática das palavras relacionadas ao seu significado direto e aparente, sem uma tomada de consciência sobre esse processo, é o que Vigotski chama de pensamento espontâneo.

Utilizamos ainda as categorias de “alienação e práxis” para analisar as informações levantadas empiricamente e apreendê-las mediante uma abordagem sócio-histórica. O entendimento sócio-histórico da consciência pressupõe a generalização da individualidade concebendo-a como parte indivisível de um todo social e histórico em permanente processo de transformação.

Para Marx (1974 e 1989), o meio mais importante de produção da realidade material e, conseqüentemente, da subjetividade humana é o trabalho que, por sua vez, é dominado por interesses outros que não os do próprio trabalhador, mas daqueles que o exploram.

Passa então o trabalho a voltar-se contra o próprio trabalhador, que produz aquilo de que não vai dispor e que não compreende objetivamente, processo ao qual Marx (1974 e 1989) chamou de “alienação”.

O trabalho alienado ao produzir as mercadorias produz ao mesmo tempo o próprio trabalhador como mercadoria. Para Marx, essa complexa relação entre os produtos do mercado e entre eles a força de trabalho representada pelo trabalhador, esconde as verdadeiras relações entre pessoas sociais e impõe, de forma dominante na sociedade, a relação entre os produtos do trabalho. Isso resulta na hegemonia de relações capitalistas em detrimento das relações essencialmente humanas, assumindo a “forma fantasmagórica de uma relação entre coisas” (MARX, 1985, p. 71). A alienação, entranhada em todas as relações sociais, desumaniza o indivíduo de forma generalizada, na medida em que a essência humana está diretamente relacionada ao trabalho, que modifica a natureza para seu fim, criando a si mesmo como realidade social (MARX, 1974).

Cabe então, compreender quais formas de alienação perpassam o processo de ensino e aprendizagem, como se dá esse processo e em que limites essa mesma prática de ensino e aprendizagem pode romper com a reprodução da alienação. Essa atividade consciente objetivando a mudança não só da individualidade, mas da totalidade do gênero humano, através de uma atividade fundamentada na teoria, pode ser chamada de “práxis”. Segundo Vázquez (1977), não há práxis como atividade puramente material, sem a produção de finalidades e conhecimentos.

A questão se cabe ao pensamento humano uma verdade objetiva não é teórica mas prática. É na práxis que o homem deve demonstrar a verdade, a saber, a efetividade e o poder, a terrenalidade de seu pensamento. A disputa sobre a efetividade ou não-efetividade do pensamento-isolado da práxis – é uma questão puramente escolástica. A doutrina materialista sobre a doutrina das contingências e da educação se esquece de que tais contingências são mudadas pelos homens e que o próprio educador deve ser educado. (MARX, 1974, p. 57).

Uma atividade que não apenas reproduza aleatoriamente os interesses dominantes através da alienação é por ele chamado de “práxis”: uma atividade conscientemente voltada

para a transformação social, na qual o conhecimento teórico, que nasce de uma atividade prática, fundamenta a atividade revolucionária.

3 Metodologia

Iniciamos os procedimentos de obtenção de informações empíricas através de um levantamento documental sobre a implantação e o desenvolvimentos das ações nos três PRDs que atuam na região de fronteira do Brasil com a Bolívia e com o Paraguai. As equipes de trabalho participaram de um processo de formação comum, pelos mesmos ministrantes e mantiveram uma unidade na forma de implantar e conduzir os trabalhos de campo e se relacionar com a comunidade.

Os redutores de danos são profissionais especialmente contratados, por organizações não-governamentais ou pelo SUS, para realizarem o trabalho de redução de danos junto a usuários de drogas, abordando grupos de usuários de drogas nas próprias comunidades. A RD representa uma alternativa ao modelo fundamentado na abstinência e tem como principal objetivo prevenir os usuários de drogas contra possíveis males causados pelo uso dessas substâncias. A RD orienta a execução de ações para prevenção das conseqüências danosas à saúde que decorrem do uso de drogas, sem, necessariamente, interferir na oferta ou no consumo (MIISTÉRIO DA SAÚDE, 2001, p. 11).

Os cursos de formação de redutores foram ministrados em módulos e cada redutor participou de mais de 300 horas de formação entre 2001 e 2005. Os ministrantes dos cursos eram consultores de ONGs, do Ministério da Saúde ou os próprios coordenadores dos PRDs, que intercalavam os módulos de formação com o acompanhamento dos redutores no trabalho de abordagem de usuários de drogas em campo. Mais de 5 mil usuários de drogas foram atendidos no período investigado.

Os grupos focais e as entrevistas individuais com redutores de danos e com usuários de drogas foram realizados no primeiro semestre de 2005, quando foram ouvidos oito redutores de danos e doze usuários de drogas.

4 Resultados

Nas falas dos redutores e usuários foram identificadas algumas questões mais incidentes às quais chamamos de categorias empíricas; dentre elas destacamos as categorias de: “afetividade”, “controle”, “conteúdos” e “mobilização”. As falas dos protagonistas da prática da redução de danos, as informações levantadas preliminarmente e o cruzamento das categorias empíricas com as categorias teóricas estudadas evidenciaram a existência de uma metodologia de ensino e aprendizagem na prática da redução de danos.

O controle sobre o uso de drogas pelo próprio usuário e o cumprimento de regras e horários de participação no processo de formação de redutores, foi desenvolvido mediante a execução de atividades que antecederam sua ida ao campo e fizeram parte do processo de ensino e aprendizagem, preparando e dando um significado ao trabalho de campo. O controle foi resultado da atividade; somente pela atividade externa, nas relações sociais é que o usuário pôde desenvolver qualquer forma de controle interno sobre sua própria conduta. A participação em cursos de longa duração, o trabalho diário em equipe, os contatos institucionais, o trabalho de campo, o preenchimento dos diários de campo, os planejamentos e as avaliações (TÁ LEGAL, 2002, MESCLA, 2003 e ÁGUIA MORENA, 2004), foram, primeiramente, atividades externas que interiorizaram junto aos redutores a possibilidade do controle. Ao mobilizarem as relações sociais próximas eles produziram o seu próprio controle. Nesse sentido, a atividade antecedeu e produziu o controle dos redutores e dos usuários sobre o uso de drogas, principalmente, sobre sua própria conduta.

Os significados levantados na categoria empírica de mobilização, que perpassaram as informações qualitativas levantadas, foram essencialmente desenvolvidos mediante o exercício de atividades sistemáticas. Os exemplos levantados na categoria empírica de mobilização são exemplos também da categoria teórica de atividade que, por ser mais complexa e fundamentada, enriquece a primeira na sua compreensão. A mobilização, como atividade humanizadora da comunidade imediata, e a atividade de ensinar, foram causadas pela mediação exercida pelo redutor entre o usuário de drogas e a cultura apropriada pelos usuários.

R.A.A - "... o minha amiga, não dá pra você fumar um baseado agora, você tem que trabalhar, você tem que fazer isso, você tem que fazer aquilo. Você tem até o direito de... Até o direito de fumar uma baseado e até de tomar uma cerveja, mas primeiro você tem que cumprir as suas obrigações. E isso, graças a Deus, eu aprendi com a redução de danos e tenho conseguido transmitir isso." (Grupo Focal com redutores. Grifo nosso).

Essa fala do redutor caracteriza um processo de mobilização dos usuários partindo das ações que o redutor já realizou anteriormente. A mobilização dos usuários passou por um processo anterior de mobilização dos próprios redutores, conforme demonstram as informações preliminares, através de atividades que "mudaram suas vidas" externamente. Essa mudança foi proporcionada pelas variadas atividades desenvolvidas durante a formação dos redutores. A atividade prática ou intelectual foi o principal processo na formação dos redutores. As falas dos redutores também deixaram evidente a importância que dão para o desenvolvimento de atividades:

R.C.O - "São diversas outras formas de fazer o trabalho de campo que não se limita só ao tempo que você fica no campo, mas é um documento que você faz, é uma assistência que você dá, certo, você ta proporcionando ao usuário de drogas que ele vá, que ele participe de cursos, entendeu. Tirando ele de um ciclo que ele tá acostumado. Colocando ele prá trabalhar com pessoas diversas, não só com usuários de drogas, mas também com outras pessoas para que ele se sinta não só um usuário de drogas, mas um cidadão." (Grupo focal com redutores. Grifo nosso).

No levantamento da categoria empírica "conteúdos" foram identificados vários conceitos científicos junto aos sujeitos pesquisados. As indagações buscaram, de forma objetiva e insistente compreender se os conceitos científicos haviam sido apropriados pelos sujeitos redutores e usuários e como esses aparecem como síntese atual no pensamento dos redutores e usuários. Alguns redutores demonstraram vários exemplos de conceitos científicos apropriados durante a formação.

R.C.O - "A questão econômica é histórica, o menor na sociedade, infelizmente, quem é pobre, isso já é uma questão histórica já, quem é pobre é discriminado."

A apropriação dos conceitos científicos possibilitou o entendimento da realidade imediata, através da mediação da linguagem, produzindo junto ao redutor um pensamento com um grau mais complexo de compreensão lógica e explicativa da realidade. É um pensamento que parte de formas mais complexas e evoluídas da cultura produzindo novos significados, mais elaborados, que explicam os mais simples.

R.C.O - “O monopólio americano em cima da América do Sul, certo, de onde vem essa droga, como ela chega aqui, o número de pessoas por onde ela passa e de intermediários certo [...] A Constituição nos dá direito à privacidade.”

Numa mesma fala o redutor atribui à questão das drogas uma complexa origem que envolve interesses internacionais ao mesmo tempo em que defende uma forma de uso legal de drogas através da legislação.

Permeadas por todas essas atividades dirigidas objetivamente estão as atividades afetivas. As relações de afeto foram demonstradas não somente pela linguagem, os redutores desenvolveram atividades como demonstração de afeto. As atividades em si foram atividades que desenvolveram as relações de afeto.

R.A.A - “Você começa ensinando a questão da saúde, a questão da auto-estima, mas por conta do vínculo, você acaba tornando-se um amigo dele e passando a ser um pouco mais que um redutor, saindo desse círculo fechado que é saúde e drogas. (...) Leva ele prá assistir um filme, prá jogar bola. Esse é o ensinamento de reanimar a vontade de vida deles. Nem todo mundo que usa drogas é triste, mas você encontra bastante casos assim” (Grupo focal com redutores. Grifo nosso).

O sentido que embasa a atividade no discurso dos redutores é afetivo. A atividade tem objetivo de “melhorar a auto-estima”, “criar amizade” e “reanimar a vontade de vida”, principalmente de quem está triste. Esse sentido volitivo das atividades de RD em campo é também apropriado pelos usuários que percebem a “ajuda” dos redutores como um gesto de amor.

UDs – “Se olhar nas pessoas aqui você vê alegria, eles trabalham não por dinheiro, por nada, mas por coração. [...] Encaminha a gente prá algum lugar, um médico, ou só prá desabafar mesmo. [...] gente boa cara, gente boa, são super legais mesmo.” (Grupo Focal com usuários. Grifo nosso).

Essa percepção volitiva do usuário não nasceu espontaneamente no próprio usuário, desenvolveu-se mediante as atividades dos redutores objetivamente direcionadas pelo método pedagógico de trabalho dos PRDs. As atividades desenvolvidas modificaram as relações comunitárias e, sobretudo, os próprios redutores que desenvolveram as atividades.

O prazer em trabalhar no campo foi relatado inúmeras vezes pelos redutores, que dão à prática da RD um sentido emocional. Esse significado foi apropriado pelos redutores com um novo sentido, mais afetivo, e menos voltado para métodos e conteúdos. O sentido do ensino somente aparece nas falas dos redutores quando indagados objetivamente para responderem sobre isso. O primeiro sentido expresso sobre seu trabalho demonstra uma atividade afetiva desenvolvida pelo prazer de ajudar o outro e ainda a compreensão dos objetivos das atividades. Identificamos aí uma coincidência entre significado e ação pois, “é somente através das suas relações com o todo da atividade, isto é, com as demais ações que a compõem que o resultado imediato de uma ação se relaciona com o motivo de uma ação” (BASSO, 1998, p. 24).

Os usuários também apropriaram-se dessa característica de identificar o trabalho dos redutores não como um processo educativo, mas como uma relação afetiva. Esse sentido dado para a atividade da redução de danos pode ser considerado um processo inicial da abordagem de campo, em que o vínculo de confiança deve ser efetivado.

UD - “Fico aqui conversando com eles, desabafando né, sempre eles vão me explicando, me orientando, que eu tenho que fazer o que não tenho.” (Grupo Focal com Usuários de drogas).

Para que os redutores pudessem estabelecer o vínculo de confiança e iniciar sua prática educativa, passaram primeiramente por uma abordagem continuada até ganharem a confiança dos usuários. Foi essa atividade de conquistar a confiança e o afeto que desenvolveu em ambos esse sentido afetivo da RD, imprescindível para o desempenho do trabalho de campo. Então, os significados apropriados pelos redutores nos módulos da formação continuada, mudaram de sentido, primeiramente conforme o histórico de vida dos próprios redutores, depois, como demonstramos, conforme as atividades que desenvolvem em campo.

Existe ainda um outro aspecto, relacionado à compreensão das relações sociais mais amplas, uma práxis social, não apenas internamente no indivíduo usuário de drogas, mas na sociedade como um todo. Esse outro sentido pode ser observado em algumas falas.

R.E.A - “A RD visa trabalhar a questão da auto-estima, da pessoa do usuário, de ele assumir o controle e exercer seu direito de cidadania, como pessoa como cidadão, saber conduzir sua vida social [...] Essa interferência que tem hoje a RD direto com o campo, na pessoa do redutor de danos, facilita essa interação do usuário com a sociedade.”

Existe na fala desse redutor uma perspectiva que, numa primeira leitura pode denotar um fundamento para o desenvolvimento de atividades críticas às formas de alienação. Esse é o problema, agir na particularidade apenas para provocar o controle do uso danoso de drogas não é sanar o problema, mas apenas adequá-lo ao sistema capitalista, adaptando determinado comportamento gerador de problemas ao sistema produtivo.

R.S.A – “Seria reduzir danos da saúde sabendo aquilo que pode te fazer mal, dar uma controlada, dar uma segurada, mas continuar usando sabendo que aquilo que pode fazer mal, em excesso, então teria que segurar um pouco”. (Grupo Focal com redutores).

Esse discurso foi apropriado pelo redutor do movimento de redução de danos, da política nacional de RD conforme o Manual de Redução de Danos (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2001) e em uma campanha da ABORDA (Associação Brasileira de Redutores de Danos) denominada “Assuma o controle”. Esse controle, referido na fala do redutor acima citada, reproduz um entendimento adaptativo do indivíduo à realidade. A individualidade é, então, definida como o lócus onde acontece a redução de danos.

O conhecimento adquirido foi uma forma dinâmica de superação da alienação, pelos usuários, quando estes aprenderam a buscar o SUS, as leis e os programas sociais, quando foram encaminhados pelos redutores. Nesse caso, os redutores objetivaram-se transformando a realidade de forma consciente. Estudaram, planejaram e desenvolveram atividades que, por sua vez, levaram a outras atividades, que levaram a outras. Desenvolveram conscientemente o trabalho de proporcionar novas relações sociais, no seu círculo comunitário, no gênero humano e em si mesmos.

R.A.A - “Acho que o caminho é a organização. (...) Como é que se aproxima o usuário de drogas dos meios do governo, da máquina. É aproximando ele da escola, da assistência social, da saúde, do trabalho.”

R.C.O – “Basta a gente olhar como começou a redução de danos e hoje é um movimento nacional de redução de danos, a ABORDA. Acho que nós, da redução de danos, temos por obrigação levar esse movimento adiante. Ensinar isso aos usuários, até que ponto eles chegaram e onde vai dar na sequência, mas acho que a nossa obrigação é chegar a isso, a organização.”

R.A.A – “A partir do momento que ele cumpre seus deveres, o próximo passo é a organização. Transformar não o uso de drogas num movimento social, mas a classe dos usuários de drogas ser transformada num movimento social, para que esse tenha formação para defender seus próprios direitos.” (Grupo focal com redutores).

Esse diálogo entre dois redutores aponta para a necessidade de uma práxis, uma atividade fundamentada por uma lógica teórica que explique as relações sociais, em suas necessidades históricas e sua forma de desenvolvimento, demonstrando as contradições da prática da RD.

5 Considerações finais

Os redutores foram contratados nas comunidades a qual pertencem os usuários atendidos, em sua maioria sub-empregados. As inúmeras atividades desenvolvidas pelos redutores junto aos usuários revelam uma grande capacidade de mobilização e criação de novos hábitos pelos membros das comunidades atendidas. O controle sobre o uso de pasta-base, utilizando a maconha como atenuante, fica evidente nas falas dos redutores e dos usuários, demonstrando um mecanismo de controle interno da própria comunidade, com resultados bastante significativos.

A eficácia do método de ensino desenvolvido desde as políticas de implantação institucional da redução de danos, da formação continuada até as atividades de campo, ficou evidente quando analisamos os novos conteúdos e conceitos que foram incorporados pelos redutores e, ainda que de forma mais superficial, pelos usuários. Pudemos compreender o caminho dos novos conhecimentos desde o processo de formação até as

relações no trabalho de campo. Conhecimentos que, dialeticamente conectados a novas atividades e hábitos de convivência, proporcionaram o enriquecimento da linguagem e, por conseqüência, do pensamento dos redutores e usuários. Esse processo resultou do desenvolvimento de uma forma de ensino consciente e objetivo dos redutores em relação aos usuários, rompendo, ainda que timidamente, com o modelo dominante de educação informal centrada apenas no cotidiano e no espontâneo.

Por outro lado, ficou evidente que o método de ensino e aprendizagem utilizado na prática da RD não objetiva a superação do problema causador dos danos a serem reduzidos na totalidade das relações sociais, intervindo apenas numa particularidade aparente e imediata. Compreendemos que os aspectos de pontualidade e fragmentação é que devem ser superados desde os fundamentos teóricos que subsidiam as políticas públicas de RD, até a metodologia de ensino desenvolvida nos PRDs, para que a RD deixe de ter uma função apenas pontual de controle de doenças epidêmicas. As epidemias afetam todas as classes sociais, pois, prejudicam o sistema produtivo e os interesses da classe que domina esse sistema. Isso resulta em um método de ensino reproduz mais os interesses da classe dominante e a alienação.

Somente com a existência de políticas públicas que entendam a educação como importante processo de conscientização crítica, os usuários poderão apropriar-se e produzir um conhecimento histórico-crítico que fundamente sua práxis humanizadora. A humanização, não somente do indivíduo, mas das relações sociais como totalidade histórica poderão propiciar que o uso de drogas deixe de ser uma solução para os problemas pessoais e sociais que enfrentam, e o prazer de viver seja maior do que o prazer de fugir da realidade. Nesse caso, as políticas públicas não seriam paliativas, mas soluções efetivas para os problemas que são sociais e históricos e que não podem pesar sobre o “usuário de drogas” como se este fosse o responsável pela realidade que vive e até pelo estigma de que é vítima.

Referências

ÁGUIA MORENA. Relatório condensado de atividades. Campo Grande. 2004.

ANDRADE, Tarcísio. As abordagens preventivas: entre prevenção idealizada e prevenção possível. Brasília Ministério da Saúde. 1995.

_____. Drogas na Bahia: uso e usuários. São Paulo, HUCITEC, 2000.

BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. Cadernos CEDES, Campinas, (n. 44, p. 19-32).

BASTOS, Francisco Inácio. Troca de seringas: Aids e Drogas, ciência, debate e saúde pública. Brasília, Ministério da Saúde, 1998.

_____. Redução de danos e saúde coletiva: reflexões a propósito das experiências internacional e brasileira. Rio de Janeiro. ABORDA, 2003

_____. Drogas e Aids: estratégias de redução de danos. Rio de Janeiro. IMAGO. 1994

BUCHER, Richard. Drogas e drogadição no Brasil. Porte Alegre. Artes Médicas, 1994.

_____. Prevenção ao uso indevido de drogas (vol. 1 e 2). Brasília. UNB, 1991.

CAIAFFA, Walesca. A contribuição dos estudos multicêntricos frente a epidemia de aids entre UDI no Brasil. Brasília. Ministério da Saúde, 2001.

_____. Ajude Brasil. Brasília, Ministério da Saúde, 2002.

COGGIOLA. O capitalismo e o tráfico de drogas. In: Revista EDUSP n ° 29. São Paulo. USP, 1997.

DOMÂNICO, Andrea. Controlando a maluquês+ a redução de danos no contexto do uso de cocaína injetável. São Paulo. Dissertação de Mestrado PUC/SP. 2001.

DUARTE, Newton. Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós modernas da teoria vigotskiana. Campinas , Autores Associados, 2001.

_____. A anatomia do homem é a chave para a anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. São Paulo, Revista Educação e Sociedade, 2000.

_____. A individualidade para si: uma contribuição a uma teoria histórico-cultural da formação do indivíduo. Campinas, Autores associados, 1999.

FACCI, Marilda G. Dias. Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor? Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. Campinas. Autores Associados. 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In Fazenda, Metodologia da pesquisa educacional, São Paulo, Cortez, 1994 (p. 69-90).

LEONTIEV, Alexis N. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Horizonte, 1978.

_____. Actividad, conciencia e personalidad. Pueblo e Educación. Havana, 1983.

LURIA, A. R. Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais. São Paulo. Ícone. 1996.

LUZ, Asinelli. Educação e prevenção ao abuso de drogas: limites e possibilidades. São Paulo. USP, Tese de doutorado. 2000.

MARTINS, Samir Morais. Norma, desvio e uso de drogas: contexto histórico e dilemas contemporâneos. Rio de Janeiro, ABORDA, 2003.

MARTINS, Lígia Maria. Da forma humana em Marx a crítica da pedagogia das competências. In Duarte. Crítica ao fetichismo da individualidade. Campinas. Autores Associados. 2004.

MARX, Karl. O Capital. (Volume I). São Paulo. Nova Cultural. 1985.

_____. A ideologia alemã (Feuerbach). São Paulo. Martins Fontes. 1989.

_____. O método da economia política. (Coleção Os Pensadores) São Paulo, Abril Cultural, 1974.

MESCLA LATINA. Relatório condensado de atividades. Campo Grande, 2003.

MESQUITA, Fábio & BASTOS, Francisco. Troca de seringas: ciência, debate e saúde pública (org.). Brasília, Ministério da Saúde, 1998.

_____. Consumo de drogas: desafios e perspectivas. São Paulo. Hucitec, 2000.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Manual de redução de danos, saúde e cidadania. Brasília. Ministério da Saúde, 2001.

REGUELIN, Elizângela Melo. Redução de danos: prevenção ou estímulo ao uso de drogas. Porto Alegre. PUC-RS. Dissertação de mestrado. 2004.

SCALCON, Suze. A procura da unidade psicopedagógica: articulando a psicologia histórico-cultural com a pedagogia histórico-crítica. Campinas. Autores Associados. 2002.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica. Campinas, Autores Associados, 2003.

_____. Escola e democracia. Campinas. Autores Associados. 1995.

TÁ LEGAL. Relatório condensado de atividades. Campo Grande. 2002.

TULESKI, Silvana. Vygotski: a construção de uma psicologia marxista. Maringá. Eduem. 2002.

VIGOTSKI. L. S. Psicologia da arte. São Paulo. Martins Fontes, 2001a.

_____. Psicologia Pedagógica. São Paulo. Martins Fontes, 2001b.

_____. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo. Martins Fontes, 2001c.

_____. O desenvolvimento do psiquismo na infância. São Paulo. Martins Fontes. 1998.

VYGOTSKI. Obras escorridas (Volumes I). Madri. Centro de Publicaciones del M.E.C. / Visor Distribuciones, 1991.

_____. Obras escogidas (Volumes II). Madri. Centro de Publicaciones del M.E.C. / Visor Distribuciones, 1993.

VYGOTSKY. L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1993b.

VYGOTSKY L. S. e LURIA A. R. Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança. Porto Alegre. Artes Médicas, 1996b.

WOODAK A. Redução de danos e programas de trocas de seringas. In BASTOS e MESQUITA. Troca de seringas: drogas e Aids, ciência, debate e saúde pública. Brasília. Ministério da Saúde. 1998 (p. 55-71).

WOODAK A. & DES JARLAIS. Estratégias para prevenção da infecção pelo HIV entre usuários de drogas e destes para com seus parceiros. In BASTOS e MESQUITA. Drogas e AIDS: estratégias de redução de danos. São Paulo. HUCITEC. 1994 (115-132).