

Evasão escolar, drogas, criminalidade: os descaminhos na adolescência e suas articulações com questões do sujeito

Ligia Costa Leite

ligialeite@invenciveis.com - UFRJ

Adriana Pedreira Botelho

adrianabotelhopsi@gmail.com - UFRJ

Bianca Lima

biancalima18@yahoo.com.br - UFRJ

Resumo

O objetivo deste estudo é refletir sobre a relação entre a Escola, as deficiências dos alunos, as dificuldades dos professores e os riscos psicossociais desses dois grupos. A Escola é um dos caminhos mais importantes para constituição de cidadãos em todos os países letrados e é a principal instituição social depois da família e sua função é escolarizar todas as crianças e adolescentes. Mesmo apresentando avanços, o sistema escolar ainda não desenvolve um projeto pedagógico que retenha a maior parte de seus alunos. Aqui se discute as justificativas dadas pelo sistema sobre as dificuldades de aprendizagem e integração social para desmistificar o que para o senso comum seriam problemas neuropsiquiátricos, carências de todos os tipos e até (in)capacidade dos alunos de assimilar os conteúdos escolares. O que se concluiu é que as políticas públicas nem sempre consideram os principais interessados – jovens de baixa renda – como sujeitos no processo de inclusão, assim como não dão suporte aos docentes no que se refere à saúde mental, para que possam aceitar e escolarizar os alunos que recebem. Neste cenário, a reabilitação psicossocial torna-se uma ferramenta, que vem sendo utilizada por Leite, visando a *reatiliação* da juventude e a articulação desta com os profissionais que a atendem.

Palavras-chave: Adolescência *desafiliada*. Evasão escolar. Reabilitação psicossocial.

School evasion, drugs, and criminality: the byways of adolescence and its connections with individuals' issues

Abstract

The present paper aims at contributing to the study of the concepts that lead our educational system in its actions to overcome the hindrances experienced by students and teachers, as well as the psychological and social risks both groups undergo. In every country where the population is literate, education is one of the most important paths to citizenship, and schools, which are the main social institution after family groups, are meant for all children and adolescents. However, this is not true in our society. Although our educational system has advanced, it still has not developed to the point of keeping a large number of students from dropping out of schools. Here, the official reasons for low social integration and learning results are analyzed, and what common sense has established as neuropsychiatry issues, needs of all kinds and the (in)capacity of students to learn are demystified. The study leads to the conclusion that public policies not always consider the ones most involved in the process – low income youngsters – as the leading actors in their own inclusion process, nor give their

teachers the psychological support that could help them have a better acceptance of their students and achieve better learning results. Consequently, psycho-social rehabilitation, which is used by Leite, seems to be a powerful tool in the attempt at the *reaffiliation* of youths and their articulation with the professionals who assist them.

Key words: *Disaffiliated* youth. School evasion. Psychosocial rehabilitation.

Uma escola que não consegue reconhecer como seu alunado verdadeiro a maioria das crianças brasileiras, porque está organizada para servir a uma minoria privilegiada, é uma escola injusta.

Darcy Ribeiro

1. Abordagem inicial: o estranho na escola

No período da adolescência, qualquer jovem vive uma série de dificuldades próprias da idade, em qualquer cultura e classe social, em todo o mundo globalizado. Os adolescentes e pré-adolescentes das classes sociais de baixa renda, todavia, enfrentam outras limitações, que se somam aos obstáculos já existentes, e seus comportamentos causam grande estranhamento à sociedade, em razão das maneiras que encontram para viver e sobreviver em um ambiente que lhes é hostil. Drogas, evasão escolar, gravidez na adolescência, fuga de casa e criminalidade são alguns dos resultados desses comportamentos e “descaminhos sociais”, que podem ser considerados problemas graves e de difícil resolução. Esses temas têm tido destaque nos meios de comunicação, porque se ampliam cada vez mais em nossa sociedade, ao mesmo tempo em que as soluções propostas são focais e pouco ajudam a mudar tal realidade.

Neste cenário de ineficácias se inclui a escola, principal instituição depois da família, que apesar de avanços significativos nas últimas décadas, ainda não se organiza e nem desenvolve um projeto pedagógico que retenha esse jovem no seu processo de aprendizagem. Isso se constitui um maior impeditivo para sua inserção social numa sociedade que lhe exige o domínio da leitura e da escrita para viver. Esta constatação pode ser encontrada no estudo do IPEA (2007), publicado na *Nota técnica sobre a recente queda da desigualdade de renda no Brasil*, que apresenta quatro aspectos que devem ser necessariamente contemplados nas políticas públicas como estratégia de combate e redução da desigualdade:

- (a) a equalização de oportunidades para a aquisição de capacidades; (b) a equalização de oportunidades para o uso produtivo das capacidades adquiridas (que se faz sentir principalmente pelo acesso ao trabalho); (c) a

redução da desigualdade de tratamento dos trabalhadores no mercado de trabalho; e (d) tornar o sistema tributário e o gasto público mais eficientes e progressivos. (BRASIL, 2007, p. 8).

Para atingir esses alvos, o relatório reconhece que:

Ampliar o acesso à educação tem dois grandes impactos sobre a desigualdade de renda. Por um lado, maiores oportunidades educacionais tendem a elevar a escolaridade média dos mais pobres, reduzindo, com isso, a desigualdade educacional da força de trabalho e, conseqüentemente, a desigualdade de rendimentos do trabalho. Por outro lado, com uma maior oferta de mão-de-obra qualificada o prêmio por qualificação tende a diminuir, ajudando também a reduzir o diferencial de remuneração entre níveis de educação. Porém, é importante ressaltar que a expansão educacional somente será efetiva no combate à desigualdade de renda se for acompanhada de investimentos públicos na qualidade da educação oferecida. Caso contrário, a desigualdade de quantidade de estudo (anos de escolaridade) seria simplesmente substituída pela desigualdade de qualidade da educação. (Ibid., p. 8).

Na prática, nenhuma redução de desigualdade pode ser sustentável sem a melhor e maior qualificação dos sujeitos para a inserção num mundo do trabalho, cada dia mais exigente e competitivo, o que o próprio estudo constata:

cerca de 30% da desigualdade em remuneração do trabalho decorre de diferenças de escolaridade entre trabalhadores, e, nesse caso, o mercado de trabalho é apenas um tradutor de desigualdade educacional em desigualdade de remuneração. (Ibid., p.39).

Para pensar as questões da escola e das políticas públicas, é preciso cautela e, especialmente, evitar um olhar etnocêntrico, preso aos nossos padrões culturais e que acaba por culpabilizar os jovens pelo abandono e a exclusão social que sofrem. Leite (1998, p.30) considera que a problemática do fracasso escolar que responsabiliza individualmente aqueles que não conseguem sucesso na escola – o erro estaria nos alunos e não na instituição – tornou-se um mito corporificado como “verdade” do sistema educacional e pelo senso comum do magistério. Por conseguinte, este mito-verdade foi incorporado às justificativas para a ineficiência da escola, sob a alegação de que os alunos têm:

[...] enormes carências – físicas, nutricionais, afetivas – associadas à pobreza, como maiores causas do fracasso. Até recentemente, o máximo que se conseguia admitir, como erro do sistema, é que o método de alfabetização era inadequado para enfrentar essas carências.

A autora explica que:

Essas carências tornam-se uma razão forte para confirmar a hipótese de que o analfabetismo atinge muito mais as crianças das classes pobres. Acusados de

não receberem afeto que imaginavam não existir nas famílias da pobreza, com uma alimentação apenas de “subsistência”, como conseguiriam ter concentração, disciplina e capacidade de aprendizagem? Para resolver o impasse, o sistema criou novos métodos de alfabetização que não chegam à origem da questão. Resta a pergunta: por que nas classes médias e altas não tem sido importante encontrar métodos adequados? Por que, historicamente, elas são sempre alfabetizadas com qualquer método que seja utilizado? (Ibid., p. 30)

Neste texto, partimos da hipótese de que o fracasso da maioria das políticas sociais, aí incluída a escola, deve-se ao fato de que os principais interessados – jovens de baixa renda – são ignorados como sujeitos e nem mesmo são escutados, o que os faz se sentirem subjugados no processo de inclusão. Em decorrência, arriscam-se a seguir caminhos, imaginando fazer escolhas, muitas delas já definidas pela conjuntura em que vivem e que envolvem maior risco psicossocial, como alguns dos casos de descaminhos sociais, anteriormente descritos. Além disso, esses riscos são vividos em uma lógica diferente, expressa em comportamentos que os faz mais resistentes a aceitarem a escola e outras propostas, seja da saúde ou da assistência social. Esta resistência torna-se evidente no sistema escolar, quando os jovens se recusam a aprender o conteúdo que lhes é repassado e a seguir as normas institucionais que se estruturam de acordo com uma ordem e disciplina que lhes é impossível acompanhar. Irreverentes, agressivos, impulsivos, não são entendidos pelo corpo docente e, em vez de serem escolarizados e poderem ser escutados, são punidos, muitas vezes recebendo o convite velado “para se retirarem do espaço escolar” ou “serem encaminhados para uma escola que seja mais o seu perfil”. Na saúde e na saúde mental, eles são vistos como corpos doentes de difícil tratamento e não sujeitos da atenção básica para um trabalho preventivo. Nas políticas de assistência social (rede de abrigos) existe o discurso de que são uma “família ampliada” e que “o abrigo é sua casa” e, em decorrência disso “devem zelar por esse patrimônio”. No entanto, nem sempre são acolhidos em pequenas demandas e na escuta de seus desejos, não sendo sujeitos prioritários desse processo, esta suposta “família” se desfaz constantemente, o que pode ser constatado pelo remanejamento entre instituições, muitas vezes compulsório em função de idade. Tudo no abrigo é passageiro e mesmo os vínculos de afeto e amizade se desfazem com as transferências.

Todas essas atitudes, pontos de vistas e formas de atuar, em pouco ou nada ajudam os envolvidos no processo: de um lado, o jovem reforça a baixa auto-estima social, assume culpas que nem sabe dizer quais são; de outro, os próprios profissionais se sentem impotentes e frustrados em não obter “respostas” dos jovens. São desapontamentos não conscientes por parte dos dois lados, o que torna mais difícil uma

mudança de atitude em ambas as partes. Em consequência, cria-se uma agressividade latente que só reforça a “não-relação” sócio-psico-pedagógica.

Para enfrentar o desafio de viabilizar as políticas sociais é preciso uma mudança de paradigmas dos agentes propositores e reconhecer que esses jovens, desde cedo, vivem e sobrevivem com os conteúdos que a vida lhes ensina. Por esta razão, não se pode aceitar o argumento que as dificuldades que eles têm para aprender e se integrar socialmente sejam problemas neuropsiquiátricos, falta de inteligência ou (in)capacidade de assimilação, como geralmente se alega. Isso nos leva a concluir que, na escola, *os alunos não aprendem porque não se sentem respeitados*. Da mesma forma, os gestores da política pública precisam se preocupar com corpo docente e demais cuidadores, que se sentem igualmente desrespeitados naquilo que sabem ou podem fazer, pois nem sempre são escutados. Isto porque o sistema de ensino não os ajuda e não os qualifica ou recicla para a tarefa de estabelecer uma troca de saberes com os alunos. Em síntese, a toda esta relação sócio-pedagógica falta a promoção da saúde mental.

Fora da escola, nas ruas e sem meios de subsistência garantidos, eles se tornam socialmente *desafiliados*, categoria criada por Castel (1998, p. 22) para definir os excluídos sociais. Esse autor faz uma análise dos fatores contemporâneos, em que a *desafiliação* seria “um modo particular de dissociação do vínculo social”. De acordo com sua hipótese, *desafiliados* são os indivíduos que além de viverem sob precariedade financeira, têm enorme fragilidade nos laços sociais, estão fora da escola, não podem viver na comunidade de origem pelos riscos sociais inerentes. Os extremos do processo de *desafiliação* são a miséria e o isolamento social, assim a precariedade financeira se tornaria *privação* e a *fragilidade relacional*, isolamento. Como enfatiza esse sociólogo, o termo *desafiliado* não é um *pedantismo de linguagem*, mas sim uma necessidade de conceituação de alguém que nasce *filiado*, cria outros vínculos sociais de *a-filiação* e, de alguma maneira, perde posições sociais anteriormente adquiridas, tornando-se *des-a-filiado*.

Assim, Castel (op. cit.) aponta dois eixos básicos que devem ser levados em conta nessa questão: a vulnerabilidade nas relações sócio-familiares e a precariedade das possibilidades profissionais. Esses dois eixos não são independentes; em sua interseção, estaria o ponto ideal para a existência de um processo de sociabilidade básica. Por essa razão, para analisar questões e impasses vividos pela juventude *desafiliada*, é preciso aprofundar as formas de comunicação que se instauram entre as escolhas e as ações que são ofertadas aos jovens. Além disso, fazem-se necessárias abordagens mais flexíveis, que abranjam a especificidade do contexto onde essa juventude se insere: cultural, familiar, econômico, religioso etc.

As dificuldades de relacionamento e articulação entre os jovens *desafiliados* com seus responsáveis ou com os profissionais da educação, saúde e assistência social aparecem com nitidez, especialmente nas atitudes reativas e agressivas presentes em comportamentos barulhentos, críticos e provocativos. Esse é um grande obstáculo para um trabalho de *re-a-filiação* social que suponha retorno à escola. Tais comportamentos, no entanto, deveriam ser decodificados como uma forma de reagir aos sentimentos de rejeição, humilhação ou inferioridade vivenciados no cotidiano, em decorrência da maioria ser pobre, negra e não poder seguir os padrões de consumo da moda e, às vezes, as convenções sociais. Por trás desses comportamentos, considerados selvagens e ameaçadores para a convivência social, esconde-se, contraditoriamente, o desejo maior de reconhecimento e de fazer parte da coletividade em que nasceram.

Essa conclusão, entretanto, só pode ser atingida quando se consegue ver que, a tamanha *brutalidade comportamental* que esses jovens praticam, dissimula uma enorme fragilidade e dor que eles não podem manifestar, pois se sentiriam emocionalmente vulneráveis diante do limiar entre a vida e a morte. Viver para eles quer dizer ser forte e não demonstrar o afeto. Como a juventude brasileira pobre está à deriva em grande parte dos casos, só lhes resta a opção de serem recrutados por grupos que produzirão futuros bandidos *fortes* e mais *violentos: a escola do crime*, que não tem critérios de admissão, calendário de matrícula, não faz greve, funciona 365 dias por ano e 24 horas por dia .

Nesse contexto, a promoção da saúde mental para os jovens, familiares e profissionais socioeducacionais pode ser uma ação social preventiva no sentido de articular o jovem às suas demandas e possibilidades para a constituição de um projeto de vida que o *re-a-filie* aos grupos sociais. Há, todavia, uma dificuldade a mais no enfrentamento do problema da *re-a-filiação* e, simultaneamente, da promoção da saúde mental: parte considerável dos profissionais inseridos nesse processo (professores, médicos, enfermeiros, psicólogos, assistentes sociais e juristas, entre outros), demonstra dificuldade em reconhecê-los como sujeitos centrais das ações e assumem atitudes contraditórias: ora os acolhem como iguais na vitimização – *somos todos iguais, eu também sou perseguido por trabalhar com vocês* – ora os repelem, como forma de negar a humanidade que, supostamente, os jovens têm – *eles são animais violentos e sem alma, e eu não posso fazer nada para mudar isso*.

Para Botelho e Leite (2007), uma pista para decifrar de onde surge esse segundo tipo de comportamento, presente em diversos profissionais e na sociedade em geral, é o estranhamento vivenciado diante do *diferente*, daquele que não se enquadra nas normas de organização social. Em *O estranho*, Freud (1919) nos apresenta indícios para entender o significado do incômodo causado por esse grupo etário quando ele descreve

o *estranho* como o assustador, o que provoca medo e terror diante do desconhecimento de formas de viver inacessíveis para quem não partilha do mesmo mundo, um mundo desconhecido, pouco (ou nada) familiar.

O adolescente, em toda classe social e cultura, sempre encontra um jeito de ser diferente, arrogante e desafiador. Tratando-se de adolescentes que vivem no limiar dos riscos, evadindo da escola, fugindo de toda e qualquer responsabilidade imposta pela sociedade, *a-filiando-se* a gangues de drogas ou grupos criminosos organizados, esse estranhamento é maior, levando-os a se tornarem *estrangeiros* no país em que nasceram e vivem. Assim, a prometida integração social – desde que a República se instaurou e renovada nos discursos de cada período eleitoral – não se faz, entre outras razões, pelos mecanismos utilizados nas políticas públicas que incorporam preconceitos presentes nas representações sociais dos jovens que são produzidas culturalmente e enraizadas no imaginário brasileiro. São representações transcritas pelos meios de comunicação de massa, em livros didáticos e mesmo em trabalhos teóricos diversos que os descrevem como a “sujeira social”, tanto pela compaixão que suscitam, quanto pela violência que encarnam. Com isso, geram-se estigmas com tal grau de profundidade que essas representações acabam sendo expressas de forma não consciente pela maior parte da população, inclusive por vários profissionais que trabalham nessa área. Em decorrência, esses jovens brasileiros permanecem sendo vistos como seres *quase-inumanos*, fadados a objetos de repulsa e estranhamento, seja por sua vitimização, seja pelo medo que provocam.

De acordo com essa perspectiva nasce o *sonho de pureza* de construir um projeto de nação brasileira que elimine aqueles que não se amoldam ao idealizado. No dizer de Bauman (1998), esse sonho acompanha a história das sociedades ocidentais e se funda no ideal de “colocar as coisas nos lugares justos e convenientes” (Ibid., p. 14). Esse mesmo autor, no entanto, ressalta que a pureza produz sua própria sujeira, seus agentes poluidores: as coisas que ficam fora do lugar, ou melhor, as coisas para as quais não há lugar nessa ordem preparada, uma vez que nem deveriam existir. O mundo daqueles que procuram a pureza acaba sendo pequeno demais para acomodar as impurezas e não será suficiente mudá-las para outro lugar, porque não há como impedir que elas voltem, maculando a pureza. A única solução para se livrar da sujeira de uma vez por todas seria queimá-la, envenená-la, despedaçá-la, exterminá-la, algo que não é legalmente aceitável na vida ocidental moderna.

Consideramos, neste estudo, que crianças e jovens pobres, negros ou mulatos, que resistem a aceitar a escola tal como hoje está programada, são a *sujeira social brasileira*. Dentre as instituições sociais, a escola, em especial, foi e é ineficaz em seus resultados para efetivar uma proposta real de educação apesar dos altos custos

despendidos. Essas crianças crescem, tornando-se *adolescentes ou adultos fora do lugar*.

Poder-se-ia até associar que a situação de violência civil vivida hoje por nós é consequência dessa forma de agir, como alertou o economista e professor Carlos Lessa (1990, p. 644): “[...] tudo o que representar em degradação dessas faixas etárias irá ser devolvido, com juros acrescidos, ao corpo social do futuro”. Assim, como o investimento social foi feito em um aparato repressor ou controlador e não na educação/escolaridade, tornou-se impossível que o corpo social recebesse, como retorno, cidadãos aptos para a convivência social.

No período da adolescência há uma incidência maior de riscos psicossociais, entre outras razões pelo desejo de desafiar a ordem estabelecida, pela transgressão inerente ao processo de identificação e de construção de uma identidade singular para a vida adulta. Portanto, é fundamental que o adolescente se sinta sujeito de seu processo sócio-pedagógico. Esse é o diferencial no tratamento da questão ao ignorar os aspectos subjetivos dos jovens a quem se dirige o processo educacional.

A forma como a juventude pobre subjetiva e constrói seu caminho ainda é uma incógnita para os responsáveis pelas políticas públicas. As razões que eles encontram para insistirem em se manter na fronteira entre uma vida lícita ou ilícita é um mistério ainda maior. Para entrar nesse mundo e compreendê-lo é preciso muita cautela e simpatia. Evitando esse percurso, no entanto, aumenta-se a camada populacional de inaptos para o mundo civilizado, de consumidores falhos, ou seja, de fragmentos da sociedade de consumo, de acordo com o pensamento de Bauman (1998).

Que razões teriam, então, os jovens *desafiliados* para não desistirem de vez de viver uma vida dentro das regras do *mundo da ordem e da pureza*? Trata-se de uma questão que precisa ser mais bem respondida.

2. Novas questões teórico-metodológicas: desafiliados em busca de saúde mental

A questão da escolaridade, convivência familiar e comunitária, preparação para o mundo de trabalho – prerrogativas presentes na Constituição Brasileira (1988) e no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) – ainda não está equacionada para esse conjunto de jovens. O processo de marginalização dos *desafiliados* também decorre do agravamento de problemas sociais gerados pela pobreza e pela violência ambiental, presentes nas comunidades. Apesar dessas condições sociais adversas se refletirem subjetivamente nos jovens, elas raramente são consideradas em conjunto para uma estratégia de intervenção que vise à inserção da juventude na sociedade letrada.

A ordem social brasileira, contudo, dá mais valor e credibilidade a um determinado modo de ser e pensar, descrito em uma metodologia padrão, que quase sempre está impregnada de certezas, diagnósticos e rótulos. Quem escolhe essa metodologia acaba por aceitar como legítimas as definições carimbadas nos jovens, sejam elas de patologias ou de desvio dos padrões de normalidade. E, pior, essas definições encontram-se presentes na escola e deixam marcas invisíveis que trazem “a força de um estigma do desacreditável e desacreditado”, no sentido descrito por Goffman (1988, p.14).

A reabilitação psicossocial, por suas possibilidades metodológicas de rompimento de fronteiras entre saberes distintos e abertura para o novo, pode atuar para a reafiliação da juventude aqui descrita. O trabalho de reabilitação psicossocial cria uma ação que provoca reações, em graus diferentes, nos participantes do processo. Ele nos indica caminhos que estão fora das amarras preconcebidas, mas trazem consigo coerências e pontos de articulação entre os jovens e os profissionais: professores, assistentes sociais, psicólogos dentre outros. Deste modo, a reabilitação psicossocial é uma ferramenta da prática, tendo, na base teórica, a ciência da comunicação.

A utilização da comunicação ainda é um caminho novo e segue alguns passos apresentados no projeto de pesquisa em andamento (LEITE, 2006) – *Evasão escolar, drogas, criminalidade: os descaminhos na adolescência e suas articulações com questões do sujeito* – iniciado no IPUB/UFRJ (Instituto de Psiquiatria da Universidade Federal do Rio de Janeiro) e atualmente desenvolvido na UNIPRAD/HESFA/UFRJ (Unidade de Projeto de Álcool e outras Drogas, Hospital Escola São Francisco de Assis da Universidade Federal do Rio de Janeiro). O trabalho parte da escuta dos jovens *desafiliados*, provocando-os a expor e questionar suas *verdades* – tais como aparecem à primeira vista e que podem estar impregnadas dos sentidos do senso comum – sem a preocupação de enquadrar essas verdades em sistemas pré-definidos. Não há a intenção, no primeiro momento, de confrontar essas verdades, procurar coerências ou verificar contradições no discurso do jovem. No decorrer do trabalho, esses pontos de vista ou *verdades* podem despontar como *verdades-máscara*, que são identificações adquiridas no abandono social. São respostas prontas que os jovens dão, imaginando corresponder ao que o adulto pensa deles e que servem, simultaneamente, para ocultar sentimentos diversos, como o afeto que eles não querem ou não podem revelar, pois geram fragilidade e vulnerabilidade emocional.

O trabalho de reabilitação psicossocial é feito em grupos com até dez jovens. Cada grupo se inicia com uma dinâmica centrada nos sujeito e na inter-relação destes com os demais participantes do grupo. Nessa dinâmica são coletados os temas que serão trabalhados na continuidade. Nas narrativas registradas são levantadas as primeiras

pistas, provisórias, que ajudarão aos profissionais da equipe a formular as primeiras hipóteses para o trabalho. Pouco a pouco, essas pistas geram redes de análise, mas também encruzilhadas ou impasses, que criam novas hipóteses, dúvidas quanto a estas, incertezas na escolha dos caminhos e o desejo não consciente e *apressado* de chegar ao ponto central dos problemas desses jovens.

Em outras palavras, a partir de uma realidade dada, são deduzidos sentidos, criadas representações de mundo, estabelecidas conexões gerais (um contexto a descobrir), induzidas por pequenos índices iniciais que criam um mundo representado (um contexto a fazer). Parte-se do geral para o particular (dedução) ou do particular para o geral (indução); na intersecção desses dois caminhos, está a abdução, que sugere um novo elemento a ser introduzido. Neste trabalho, abduz-se dos fragmentos subjetivos recolhidos das narrativas de vida dos jovens, um caminho de erros e acertos, que seguirá em um estudo ora prospectivo, apontando para o futuro e projetos de vida para cada jovem, ora retrospectivo, procurando encontrar sinais antecedentes para dar sentido ao atual estágio de vida. Esses dois caminhos são simultâneos e paralelos.

Considera-se que esse caminho terapêutico – em se fazendo, se construindo, se reformulando e se sedimentando no que se refere ao conhecimento das formas de expressão do outro – vai ajudar a criar categorizações iniciais que se associam entre si e com outras histórias de vida e narrativas já conhecidas pelos profissionais. Usando a analogia e com a ajuda das hipóteses anteriormente formuladas, as particularidades relevantes emergem e, assim, torna-se possível definir categorias que estão presentes na subjetividade dos jovens, o que possibilita o trabalho de reabilitação psicossocial e possível reafiliação psicossocial. O resultado, então produzido, pode ser multiplicado para o enfrentamento das questões de desabilitação psicossocial e *desafiliação* social, desde que os profissionais, que irão trabalhar na área, estejam capacitados para isso.

O desejo que os jovens expressam de serem incluídos na Escola formal, fica evidente em suas narrativas, esparsas ao longo dos grupos. Pelo senso comum, eles repetem que *a escola vem em primeiro lugar*. No entanto, nem sempre eles estão matriculados na escola ou muitas vezes saem dela por força de situações alheias a suas vontades. Eles citam trocas de abrigos freqüentes (por fuga, evasão, idades limite, entre outras razões); impossibilidades de continuar nas comunidades de origem, por perseguição por milícias locais, facções do tráfico de drogas, disputas entre facções, separações dos pais e falta de estímulo de um dos pais, também não escolarizado, para insistir nos estudos. Outros motivos apontados estão relacionados aos períodos de privação de liberdade por furto, roubo ou uso de drogas e mesmo por estarem afiliados aos grupos de tráfico. A internação nessas instituições gera interrupções para aqueles que freqüentavam a escola.

Outra questão apontada pelos jovens é que a escola não habilita para o mundo do trabalho, não oferece cursos importantes, como declara Walter, 17 anos: “curso de informática, negócio de computação.” Por fim, eles reconhecem que só podem ter oportunidade de freqüentar a escola saindo das ruas e estando inseridos em um abrigo. A contradição entre estar na escola e não conseguir progredir nos estudos fica sem respostas, apenas uma jovem de 14 anos alegou que acha que “são as matérias, mas eu adoro estudar.” Mesmo sem saber explicar porque do atraso na escolaridade, é interessante que a quase totalidade dos jovens atendidos nos grupos de reabilitação psicossocial referem-se que gostam da escola, que querem estudar. Fica a hipótese de que a escola possa ser um local de convivência social importante, mais do que a escolaridade propriamente dita.

O que se constata, como um tema recorrente nos grupos ao longo deste trabalho, é que grande parte não está na escola e os que estão acabam no supletivo, pois sempre é enorme a defasagem idade/série. Ronaldo, 16 anos, após um ano de atendimento em grupo pôde superar sua vergonha diante das dificuldades escolares e solicitou à pedagoga da equipe que queria um atendimento separado porque: “eu preciso aprender a falar, para poder trabalhar.” Ao ser objetado de que sabia falar, ele explica: “do jeito que eu falo todo mundo acaba sabendo que não tenho estudo, só falo gírias”.

É exatamente este o objetivo da reabilitação psicossocial, trazer à tona de modo indireto os impasses vividos pelos jovens, analisá-los, compreendê-los e trabalhá-los de forma que eles mesmos possam encontrar estratégias em benefício de sua saúde mental e reafiliação social futura.

3. Considerações finais

A escola é a principal e primeira necessidade de toda nação e este espaço é bem mais do que o lugar do aprendizado formal, serve como primeiro cenário extra-familiar para a expressão da criança no cotidiano em toda a sua amplitude - corporal, simbólica, subjetiva. Ao mesmo tempo, permite o confronto dessa criança com modos diversos de disciplina e regras, que irão ajudá-la na construção de seus valores morais e sociais, importantes para a vida-cidadã futura.

Por outro lado, partimos da hipótese que dificuldades na escolaridade e no ambiente escolar estão relacionadas à saúde mental dos jovens. Eles se sentem violentados nos seus direitos, uma violência nem sempre aparente e que eles nem sempre sabem nomear, ampliando a cada dia as desigualdades sociais. Além disso, sabemos que problemas subjetivos e condições sociais adversas reforçam-se mutuamente e, infelizmente, não são considerados em conjunto numa estratégia de intervenção para

melhoria da vida da população jovem e desafiada. Frequentemente, fracassos escolares, laborativos ou amorosos estão relacionados às dificuldades do sujeito em sustentar laços afetivos e sociais. Essa questão, relacionada à tomada de posição para inserção social, coloca-se duplicada por apresentar-se na adolescência.

Diante desse cenário, os resultados apresentados por nosso projeto podem ser sintetizados pela fala de Cláudio, 17 anos, ao avaliar o resultado terapêutico após ter frequentado um ano no grupo de reabilitação psicossocial. Disse ele:

aqui nós vamos falando, falando, desabafando o que estava dentro de mim, num passado lá atrás. Fui me abrindo, minha cabeça foi ficando mais leve, fui pensando melhor e deu para me libertar um pouco dos problemas que eu tinha. Eu sou um que é cheio de problemas.

Como ele, outros jovens – homens e mulheres – conseguiram superar problemas que jamais imaginavam ter solução e o grande diferencial da abordagem foi dar voz aos jovens, ouvi-los sem emitir juízo de valor, críticas ou quaisquer outras opiniões que os impedissem de constituir um vínculo de confiança, condição principal para que a troca de saberes se dê. A base do nosso trabalho tem sido ao longo desses 15 anos as narrativas dos adolescentes, as quais são ricas de sabedoria que a escola formal não consegue absorver e internalizar.

O trabalho terapêutico, igualmente como a educação, propicia um posicionamento do sujeito face a suas questões, um poder falar de si, de re-significar pontos obscurecidos de sua história. E é assim que Gadotti (1992, p. 9-10) define educação: “educar significa [...] capacitar, potencializar, para que o educando seja capaz de buscar a resposta do que pergunta.”. Para este autor a educação enfocada desta maneira pode levar à autonomia e é isto que se pretende em nosso trabalho de reabilitação psicossocial e de saúde mental.

No entanto, estas intervenções tornam-se insignificantes diante do quadro geral de problemas elencados e a serem resolvidos, que ficam encobertos pela divulgação do relatório sobre o *Desenvolvimento Humano 2007/2008 – Combater as Mudanças do Clima: Solidariedade Humana em um mundo dividido*, apresentado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Com este relatório, o Brasil festejou seu índice de desenvolvimento humano mundial (IDH), que vem crescendo desde 1975, “ficando agora entre os 70 países que alcançaram nível mínimo de desenvolvimento para integrar o topo do ranking.” (PNUD, 2007)

Contudo, paralelamente ao esforço de melhorar nossos indicadores em relação aos países de todo o mundo, o número de mortes violentas na juventude no mesmo período do relatório dispararam. Reportagem do Jornal O Globo, no dia 03/12/2007 aponta que a violência no país vem crescendo e com isto toda a população acaba por pagar um

preço muito alto, segundo pesquisa do IBGE: o número de mortes por homicídio praticamente dobrou, em termos proporcionais, entre 1980 e 2005; as mortes por homicídios subiram de 19,8 por cento do total de óbitos por causas não naturais em 1980 para 37,1 por cento em 2005; os homicídios mais freqüentes estão no grupo etário dos 20 aos 29 anos e neste período de 25 anos, os percentuais subiram de 28,8 para 52,9 por cento do total de óbitos. E o pior é que o próprio IBGE estima, porém, que 15,6 por cento das mortes ocorridas em 2005 podem não ter sido registradas (sub-registro) e que 13,7 por cento dos óbitos em hospitais podem não ter sido notificados (subnotificação).

O estudo do PNUD/2007 parte do pressuposto de que para aferir o avanço de uma população não se deve considerar apenas a dimensão econômica, mas também outras características sociais, culturais e políticas que influenciam a qualidade da vida humana. Deste modo, o IDH enfoca indicadores em várias dimensões que não respondem a políticas de curto prazo, particularmente no caso da taxa de alfabetização de adultos e da expectativa de vida no nascimento. Por fim, dentre as recomendações finais está a maior ênfase ao desempenho de longo prazo para que os países mostrem mudanças reais nas diferentes dimensões sociais. Neste sentido, as taxas de mortes violentas devem repercutir nos futuros relatórios e para reverter este cenário, entendemos que a vertente educacional em todos os seus aspectos, que vão do escolar à construção da cidadania integral, especialmente para a faixa populacional de jovens, aqui considerados até os 29 anos, precisam ser enfocadas, pois este grupo etário corresponde ao futuro de toda nação. Será com a juventude que o Brasil precisa contar para melhorar seus indicadores no terceiro milênio. No entanto, nem sempre as políticas públicas efetivadas visam oportunizar a esse grupo acesso a condições de vida favoráveis.

Diante disso, surgem questionamentos pela forma como nosso país encaminha suas políticas sociais, e quais são as ações que têm sido feitas visando interromper o avanço desses problemas? Além disso, qual é o lugar que a saúde mental de crianças e adolescentes ocupam, nas diversas instituições, em especial na escola, dado sua prioridade e importância diante do descaso histórico-social? Estariam sendo cumpridos o artigo 227, parágrafo 1º da Constituição Brasileira (1988), e o artigo 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), que asseguram assistência integral e prioritária a crianças e adolescentes?

Infelizmente, o que se constata é desperdício de vidas de inúmeros jovens que se encontram no limiar entre o mundo da ordem e o da desordem e no momento em que procura entrar no grupo dos países mais poderosos do mundo, não estaríamos precisando de cidadãos produtivos para alcançar este status? Quantas vidas e energia o

Brasil pode ainda suportar descartar? E, uma coisa é certa, a ausência de políticas de inclusão social e a forma como os jovens constroem seus caminhos têm uma correlação direta e vão repercutir no futuro da nação.

Referências

- BAUMAN, Z. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- BOTELHO, A.; LEITE, L. C. A Necessidade de Promoção da Saúde Mental para a Juventude na Pós-Modernidade. *Cadernos IPUB*, Rio de Janeiro, v. XIII, n. 24, p. 35-55, mar/abr. 2007.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 01 fev. 2006.
- _____. Lei Federal n. 8.069/90 - *Estatuto da criança e do adolescente*. 1990. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/L8069.htm>>. Acesso em: 01 fev. 2006.
- _____. *Nota técnica sobre a recente queda da desigualdade de renda no Brasil*. 2007. Disponível em: <<http://www.presidencia.gov.br/principaisprogramas/cidadania/acesso>>. Acesso em: 08 ago. 2007.
- CASTEL, R. *As metamorfoses da questão social*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- FREUD, S. O estranho (1919). In: *Edição eletrônica brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* [CD-ROM], 2001.
- GADOTTI, M. *Escola Cidadã*. São Paulo: Cortez, 1992.
- GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: LTC, 1988.
- LESSA, C. Questões da cultura da pobreza e da miséria. In: LEITE, L. C. (Org.). *Brasil: nação seqüestrada*. Petrópolis: Vozes, 1990.
- LEITE, L. C. (Coord.) *Evasão escolar, drogas, criminalidade: os descaminhos na adolescência e suas articulações com questões do sujeito*. Rio de Janeiro: Instituto de Psiquiatria, UFRJ, 2006. 20p. Projeto de Pesquisa (Registro Sigma/UFRJ n°. 12639/2005. Aprovado CEP IPUB/UFRJ no. 0008.0.249.000-06). Projeto em andamento.
- _____. *Meninos de rua: a infância excluída no Brasil*. 4. ed. São Paulo: Saraiva/Atual, 2005.
- _____. *A razão dos invencíveis: meninos de rua – o rompimento da ordem* (1554-1994). Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/IPUB, 1998.
- PNUD. *Desenvolvimento Humano 2007/2008 – Combater as Mudanças do Clima:*

Solidariedade Humana em um mundo dividido. Disponível em: <www.pnud.org.br>

Acesso em: 15 dez 2007.

RIBEIRO, D. *Nossa escola é uma calamidade*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1984.

SAGGESE, E.; LEITE, L. C. Saúde mental na adolescência: um olhar sobre a reabilitação psicossocial. In: SCHOR, N.; MOTA, M. S. F. T.; BRANCO, V. C. (Org.). *Cadernos Juventude, Saúde e Desenvolvimento*. Brasília: Ministério da Saúde, 1999.

Apresentado ao Conselho Editorial em 21/12/2007 e aprovado em 16/01/2008.