

A educação popular perante a questão das drogas: uma incursão no tema e um marco conceitual

Ivonaldo Leite¹

Resumo

Este trabalho decorre de uma pesquisa de pós-doutorado mais ampla. Ele tem como objetivo desenvolver uma análise no sentido de apresentar uma perspectiva de abordagem sobre as drogas a partir da educação popular. Para atingir esse propósito, metodologicamente, apoia-se em dois pressupostos: 1) uma revisão da literatura em língua portuguesa, espanhola, francesa e inglesa; 2) a base teórica que foi utilizada na fundamentação de um estudo sobre a implementação da política uruguaia de descriminalização da Cannabis. Alguns dos seus resultados são, por exemplo, 1) a abordagem da educação popular sobre as drogas requer um escrutínio sócio-histórico delas no contexto da relação sociedade e desvio social; 2) a educação popular demanda uma mudança discursiva na forma de se referir às pessoas que usam drogas, na perspectiva de superar a linguagem estigmatizada; 3) o trabalho socioeducativo no âmbito das ações de redução de danos, sob a educação popular, implica conhecimentos interdisciplinares. Dentre as conclusões, afirma-se que o estudo das drogas necessita ser situado analiticamente no plano social, e não na esfera dos fatores individuais, que tendem a definir o seu uso como uma patologia estritamente pessoal.

Palavras-chave

Educação popular. Drogas. Políticas. Sociedade.

1. Pós-doutor em Sociologia pela Universidad de la República, Uruguai; professor da Universidade Federal da Paraíba, Campus do Litoral Norte, Brasil; coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Sociedade e Culturas (GEPEDUSC/UFPB-CNPq). E-mail: ivonaldo.leite@gmail.com.

Popular education towards the drug issue: an analysis on the subject and a conceptual framework

Ivonaldo Leite*

Abstract

This paper is the result of a larger postdoctoral research. It aims to develop an analysis in the sense of presenting a perspective of approach to the drugs according to popular education. In this way, methodologically, it is based on two methodological assumptions: 1) a review of literature in Portuguese, Spanish, French and English; 2) the theoretical basis that was used as background of a study on the implementation of the Uruguayan policy of decriminalization of Cannabis. Some of its results are, for example: 1) popular education's approach about drugs must carry out a socio-historical scrutiny of them in the context of the relationship society and social deviance; 2) popular education requires a discursive change in the way of referring to people who use drugs, in order to overcome the stigmatized language; 3) Socio-educational work in the field of the harm reduction actions, according to popular education, demands interdisciplinary knowledge. Among the conclusions, it is affirmed that the study of the drugs must be analytically situated in the social plan, instead of being in the sphere of individual factors, which tends to define its use as a strictly personal pathology.

Keywords

Popular Education. Drugs. Policies. Society.

* Post-doctorate in Sociology, Universidad de la República, Uruguay; professor at the Federal University of Paraíba, Campus do Litoral Norte, State of Paraíba, Brazil; coordinator of the Group of Studies and Research in Education, Society and Cultures (GEPEDUSC/UFPB-CNPq). E-mail: ivonaldo.leite@gmail.com.

Introdução

Educação popular: heterogeneidades originárias e escopo

Uma abordagem sobre a educação popular que tenha como perspectiva colocá-la diante das demandas da formação, da pesquisa e da intervenção oriundas dos desafios das temáticas contemporâneas, como é o caso das drogas, requer, antes de tudo, que se lhe reponha a sua dimensão sócio-histórica. Esta é uma condição imprescindível para que ela seja revestida de base conceitual e, assim, possa responder consistentemente às questões que pautam o debate atual a respeito da relação entre sociedade e intervenção educativa.

Como é convencional proceder quando se procura captar as dimensões sócio-históricas (BURKE, 1980), deve-se começar buscando a própria genealogia da educação popular. Parece ser razoavelmente fiável afirmar que o que se tem sublinhado sob esta denominação é fundamentalmente um fenômeno surgido na América Latina², tendo primórdios fortemente radicados na segunda metade do século XX no Brasil³. O seu desenvolvimento está vinculado, entre outros, aos seguintes fatores (GONZALEZ, 2011):

a. A constituição do Movimento de

Cultura Popular (MCP) em Recife, em 1960, por estudantes universitários, artistas e intelectuais, em ação conjunta com a prefeitura da cidade, sendo prefeito à época Miguel Arraes. O MCP foi organizado sob a influência de fontes como o movimento francês *Peuple et Culture*⁴, e tinha as suas atividades orientadas fundamentalmente para o desenvolvimento de ações socioculturais, a conscientização da população e a alfabetização de adultos. Figuravam entre os seus integrantes Ariano Suassuna e Francisco Brennand. Foi extinto pelo golpe civil-militar de 1964.

b. O método de alfabetização de adultos criado por Paulo Freire, relacionando educação e política, marcado por uma dupla operacionalização (FREIRE, 1987; 1982; 2000). Ou seja, inicialmente, um momento preliminar de estudo da realidade – à maneira histórico-sociológica – em que será desenvolvida a alfabetização, pesquisando, por exemplo, os modos de vida da localidade. Em seguida, o segundo momento com os passos de execução do método

2. No entanto, não se deve desconsiderar a influência de fatores do contexto europeu, como as ações socioculturais, sociopolíticas e a constituição das universidades populares.

3. Digo primórdios fortemente radicados no Brasil, e não “os primórdios”, o que daria a ideia de fonte única e absoluta, pois evidentemente não se deve ignorar, por exemplo, as raízes argentinas da educação popular, sendo imprescindível que as análises tenham em atenção, entre outras contribuições históricas, o papel do Departamento de Extensão Universitária da Universidade de Buenos Aires (DEU) e o trabalho de Amanda Toubes. Ver Toubes (1961) e Toubes et al. (2006, 2001).

4. Movimento fundado por universitários e militantes da Resistência Francesa diante da ocupação nazista durante a Segunda Guerra Mundial. Os seus principais fundadores foram Joffre Dumazedier, Paul Lengard, Bemigno Cáceres y José Rován. *Peuple e Culture*, além de apostar nos recursos da poesia, do teatro, do canto e da arte, da história e da filosofia, procurava desenvolver uma formação geral, como assinalou Dumazedier et al. (2001), voltada à aprendizagem das seguintes dimensões: observação, leitura da realidade, análise, formas de expressão individual e em grupo; ou seja, tratava-se, segundo Dumazedier, de ensinar a pensar cientificamente partindo de fatos que se deveria enfrentar na prática. Esse modo de proceder era valorizado pela Resistência Francesa no combate clandestino diário que tinha que travar contra os nazistas.

propriamente dito, isto é: i) levantamento do universo vocabular dos grupos com os quais se trabalhará; ii) escolha das palavras selecionadas do universo vocabular pesquisado; iii) criação de situações existenciais típicas do grupo de educandos que se tem em foco; iv) elaboração de fichas-roteiro para auxiliar os coordenadores de debate no trabalho que desenvolverão; v) elaboração de fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores.

c. A criação do Movimento de Educação de Base (MEB), em 1961, vinculado à Igreja Católica, por meio da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), e que adotou a perspectiva sustentada por Paulo Freire.

d. A fundação do Centro de Cultura Popular (CPC) da União Nacional dos Estudantes (UNE), em 1962, concebendo a reflexão racional e a arte como dispositivos indutores da transformação social, tendo entre os seus integrantes, por exemplo, o sociólogo Carlos Estevam Martins, o cineasta Carlos Diegues e o poeta Ferreira Goulart.

Assim como ocorreu com o Movimento

de Cultura Popular, também o CPC foi extinto depois do golpe civil-militar de 1964. Por outra parte, dos referidos entes organizativos, o MEB foi o único a sobreviver durante a ditadura, principalmente em decorrência da sua ligação com a Igreja Católica, e assim continuou com as suas atividades, conforme a adequação e os condicionamentos do novo contexto⁵.

De toda forma, no marco original da educação popular, há um núcleo programático que a distingue da educação formal convencional (LEITE, 2018), na medida em que é dotado de premissas metodológicas (conhecer a realidade), cognitivas (produzir conhecimentos), políticas (intervenção na realidade, transformação social) e de sociabilidade (busca de novas formas de relações humanas). Ainda que o predomínio atual das dimensões relacionais na educação popular, como tenho realçado, tenda a ignorar essas premissas – ou, no máximo, incida sobre a última de forma caricaturada –, elas estão inscritas em sua historicidade.

Tendo presente a sua base originária, parece ser possível estabelecer uma periodização da educação popular, segundo a estou sublinhando aqui, em três fases: a primeira que vai da sua ascensão até ao golpe civil-militar de 1964; a segunda que concerne ao período da elaboração e divulgação de suas perspectivas em outros países da América Latina⁶, de 1964 até ao fim do ciclo das ditaduras que tiveram lugar nessa região, fim ocorrido na década de 1980; e a atual fase, que se inicia sobretudo ao

5. Provavelmente daí se tenha derivado uma visão de educação popular com ênfase mais nas dimensões relacionais da ação educativa, e menos nos conteúdos necessários requeridos pela esfera cognitiva do processo de ensino-aprendizagem, o que parece ser atualmente uma orientação com forte predomínio no âmbito de determinadas perspectivas freireanas – sem se avaliar, no entanto, os efeitos indevidos que podem resultar disso. Na realidade, fatos como esse possivelmente têm conexão com as diferenças que estiveram na origem da educação popular no Brasil, como, por exemplo, no que se refere ao tema do diretivismo e não diretivismo. A propósito desse debate, ver o trabalho de Gonzalez (2011) sobre as concepções de educação popular do MEB e do CPC.

6. Essa segunda fase é um momento em que muitos intelectuais latino-americanos transitaram de um país para outro da região, em decorrência da perseguição movida pelas ditaduras que, em cadeia, ascenderam ao poder em seus diversos países. Dessa forma, desenvolveu-se uma ciência social própria da América Latina, com as suas elaborações sendo disseminadas pelas diversas nações que a constituem, e, nesse contexto, as formulações da Educação Popular também foram difundidas, assim como foram ainda os aportes da Teoria da Dependência.

final da década de 1980⁷, com novas pautas e desafios contemporâneos (LEITE, 2018).

Os diferentes fatores que estiveram na origem da educação popular, assim como as implicações das suas distintas fases evolutivas, têm gerado uma pluralidade de enfoques e compreensões a seu respeito que chegam até mesmo, podemos dizer, muito provavelmente, a se antagonizarem. Dessa forma, como enfatiza Calado (2014), o conceito torna-se tão amplo que parece aproximar-se de uma panaceia, isto é, nele cabe quase tudo desde que, ao final, se acrescente um qualificativo: popular.

No fundamental, contudo, a questão não pode ser de adjetivo, mas de argumentação substantiva, em que o recurso a um adjetivo não constitui o cerne do enunciado discursivo, e sim um meio de tradução qualitativa da argumentação, considerando, como diz Henri Lefebvre – recorrendo a Leibnez –, que as palavras servem para traduzir uma realidade e também para explicar as ideias, tendo presente que a linguagem não deve ser enfocada a partir do seu próprio interior, visto que a sua inteligibilidade requer que se tenha como referência a relação com a sociedade (1967). No que se refere à linguagem no âmbito da pesquisa, há mais a observar.

Ela tem uma dupla função: descritiva e explicativa. Se dá um passo decisivo adiante quando o pesquisador passa de um termo expressivo de sua investigação e de seu próprio pensamento a um termo que significa um conceito, situado em um conjunto de outros conceitos. (LEITE, 2018, p. 10).

Ir além da mera adjetivação demanda, portanto, um esforço analítico de maior fôlego. Nesse sentido, no caso da relação educação popular e drogas, é fundamental escrutinar o próprio conceito de sociedade, tendo em atenção

os seus grupos sociais, as relações de poder e a definição de normas. É disso que tratarei a seguir.

Sociedade, normas, desvio social e drogas: uma esfera desafiante à educação popular

Conforme sublinhou Becker (1963), em seu clássico trabalho sobre os *outsiders*, todos os grupos sociais estabelecem regras e, em determinado momento e sob determinadas circunstâncias, tentam aplicá-las. São regras sociais que definem situações e comportamentos considerados adequados, diferenciando as ações concebidas como “corretas” das apresentadas como “equivocadas” e, portanto, proibidas. Quando da aplicação da regra, quem nela não se enquadrar provavelmente será percebido como um infrator, um *desviado*, um tipo de pessoa incapaz de viver segundo as normas acordadas, não sendo, portanto, digno de confiança (LEITE, 2018). Ou seja, será visto como um *outsider*, alguém que, como resultado do *desvio social* o qual incorre, se coloca nas margens da sociedade, quer dizer, se põe na condição do que se considera um “marginal”.

As regras podem ser de diferentes tipos. No caso das leis oficiais, o Estado pode utilizar o seu poder de polícia para fazê-las cumprir. Em outras situações, como nos pactos referendados por sua antiguidade e tradição, seu incumprimento prevê sanções informais de diversas modalidades. No entanto, nesse processo, há indagações a serem feitas, como, por exemplo: Quem estabelece as regras? Como elas são aplicadas? Conforme assinala Becker (1963, p. 17-18):

A diferença na capacidade de estabelecer regras e de impô-las a outros responde essencialmente a diferenças de poder (legal ou extralegal). Os grupos cuja posição social

7. Possivelmente seja sintomático do novo tipo de pautas e dos novos desafios contemporâneos – por comparação com os anos 1960/1970 –, a experiência que o próprio Paulo Freire viveu à frente da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, a partir de 1989, e da qual se retirou em 1991.

lhes confere armas e poder para fazê-lo estão em melhores condições de impor as suas regras. As distinções de idade, gênero, etnia e classe estão relacionadas com as diferenças de poder, que, por sua vez, explicam o grau em que cada um desses grupos é capaz de impor as suas regras aos outros.

Nessa perspectiva, fundamentalmente há que ter em conta que o *desvio* – o comportamento situado nas *margens* – não é tão somente uma característica de um ato em si cometido por uma pessoa, mas também uma consequência da aplicação de regras e punições ao que se considera um comportamento irregular, sendo o suposto infrator sancionado por terceiros. Ou seja, ao estabelecerem normas cuja infração constitui uma irregularidade, os grupos sociais criam o *desvio*. O *outsider* é produzido socialmente. Será *desviado* e posto nas *margens*, portanto, quem for assim descrito pelas regras, com estas requerendo que seja realizado um eficiente trabalho de rotulação pública dos comportamentos tidos por elas como desviados, para que então a etiquetagem comportamental que as mesmas realçam torne-se reconhecida.

Por outra parte, além de se enfatizar que o *desvio* é gerado pelas regras e pelas reações de pessoas e grupos sociais, deve-se assinalar ainda que os rótulos daí oriundos não são reconhecidos por todos, e que, “pelo contrário, são objeto de conflitos e desacordos: são parte do processo político da sociedade” (BECKER, 1963, p. 18). Por isso, muitas vezes, o grau em que um ato é tratado como *desviado* depende também de quem o comete e de quem se sente prejudicado por ele. Isto é:

As regras costumam ser aplicadas com mais força sobre certas pessoas do que sobre outras. Os estudos de delinquência juvenil deixam muito claro este ponto. Os processos legais contra jovens da classe média não chegam tão longe como os processos contra jovens de bairros pobres. Quando é detido, é menos provável que o jovem de classe média fique

preso por muito tempo. É menos provável que seja condenado e sentenciado. Estas diferenças ocorrem mesmo que a infração à regra haja sido igual em ambos os casos. (BECKER, 1963, p. 12-13).

Tomados em conjunto, os referidos fatos constituem mais uma demonstração de que o *desvio* não é simplesmente uma qualidade presente em determinados tipos de comportamentos e ausente em outros. É mais o produto de um processo que envolve a forma como as pessoas (re)agem diante do “infrator”, na medida em que:

O mesmo comportamento pode constituir, em um determinado momento, uma infração à norma, e em outro momento, não; pode ser uma infração se é cometido por uma determinada pessoa, e por outra, não; e algumas normas podem ser violadas com impunidade, e outras, não. Em síntese, o fato de que um ato seja desviado ou não depende, em parte, da natureza do ato em si (vale dizer, se viola ou não uma norma) e, em parte, da resposta [reação] dos demais. (BECKER, 1963, p. 14).

Disso resulta que a pessoa que tem um comportamento seu rotulado como *desviado*, e tida então como infratora, sendo etiquetada como *outsider*, pode ter um ponto de vista diferente sobre a questão, e assim repila a imputação que lhe atribuída. Pode ocorrer de ela não aceitar as regras segundo as quais está sendo julgada, e, portanto, conteste a competência e a legitimidade dos seus “juízes”.

Para além das ambivalências mais diretamente relacionadas às relações de poder que marcam a definição do *ato desviado* e a etiquetagem de alguém como um *outsider*, o caso de que se ocupa este trabalho, o das drogas, é bastante ilustrativo da dualidade que caracteriza a atribuição de imputações no tocante à designação do que é permitido e proibido, sobretudo quando se tem em conta a variável drogas lícitas e drogas ilícitas.

Quer dizer, existem diversas drogas cujo consumo é legal/lícito, pelo que então elas são socialmente aceitas. As principais são as bebidas alcóolicas, o tabaco e a cafeína. No que diz respeito às drogas ilícitas, o consumo não é, por regra geral, aceito, e quem as consumir está sujeito, na maioria dos países, a formas mais ou menos graves de censura penal, além de enfrentar o estigma social. As drogas ilícitas mais consumidas são a *Cannabis*, as anfetaminas, a heroína e a cocaína.

A ambivalência no contexto de uso é bastante acentuada, pois uma substância é considerada medicamento se for prescrita por um médico; fora dessa alçada, é simplesmente uma droga. De igual modo, um adito a um produto adquirido no mercado informal, é visto como um drogado; por outro lado, um adito a um produto obtido na relação médica é definido como um paciente (FERNANDES, 2011).

Mesmo existindo essa extrema incongruência no contexto do uso de drogas, o ato de consumir fora do que é considerado o padrão convencional está sujeito a controles sociais que, como ocorre diante do que é concebido como *comportamentos desviados*, buscam reprimi-los para sustentar os comportamentos valorizados socialmente. Os controles sociais afetam a conduta individual, em um primeiro momento, por meio do uso do poder, por via da aplicação de sanções. As condutas em relação as quais se atribui valor positivo são promovidas e as etiquetadas como negativas são castigadas. Como afirma Becker (1963), se fosse necessário impor a lei todo o tempo, seria muito difícil manter o controle. Dessa forma, são colocados em marcha outros mecanismos mais sutis que cumprem a mesma função.

A operacionalização desse processo não é levada adiante em muitas situações sem o acionamento de variáveis político-ideológicas, e, em muitos casos, são mesmo elas a razão de se considerar um determinado

comportamento como desviado e de se rotular quem nele incorre como um *outsider*. A esse respeito, o caso da *Cannabis* é exemplar.

Na década de 1930, nos Estados Unidos, depois do fracasso da política proibicionista representada pela Lei Seca, vedando a comercialização de bebidas alcóolicas – e que gerou gângsteres como Al Capone –, a justificativa para obtenção de recursos destinados ao combate às drogas fragilizava-se. A Agência Federal de Narcóticos precisava de um novo objetivo que corroborasse a sua existência, e o seu diretor, Harry J. Anslinger, viu no combate à *Cannabis* essa possibilidade (GARAT, 2016).

Diante de um Comitê da Câmara de Representantes, Anslinger deu expressão à cruzada que deveria ser empreendida contra a marijuana, ao mesmo tempo em que não escondia o preconceito que a “missão cruzadista” propagava. Os registros históricos dos seus posicionamentos a esse respeito são elucidativos, conforme Gerber (2004, p. 9) descreve as suas declarações: “A maioria dos fumadores de marijuana são negros, hispânicos, músicos de jazz e artistas. Sua música satânica é motivada pela marijuana e seu consumo por parte das mulheres brancas as fazem querer buscar relações sexuais com negros, artistas e outros”.

Nos anos seguintes, contudo, apesar da intensa cruzada, o consumo não diminuiu, e, sob uma forte pressão das autoridades estadunidenses, em 1961, a Convenção Única da ONU aprovou, em caráter imperativo aos países, o documento que é um marco do proibicionismo às drogas (LEITE, 2018). Dez anos depois, o presidente Richard Nixon declarou a chamada “guerra contra as drogas” e criou uma sucessora para a Agência Federal de Narcóticos, a DEA (Administração para o Controle de Drogas). Lançou-se, assim, um braço do governo dos Estados Unidos que, sob o pretexto de ‘livrar o mundo do problema das drogas’, intervém em diversos

países atualmente, sendo a América Latina uma região paradigmática dessa intervenção⁸. A posição de Nixon sobre a questão seguiu os passos das manifestações preconceituosas de Anslinger, sendo que, no caso específico do presidente, havia ainda uma clara tentativa de manipulação político-ideológica, na medida em que atribuía a existência das drogas a uma “conspiração esquerdista e comunista”. Grillo (2011, p. 44) registra de forma reveladora as palavras de Nixon nesse sentido: “A homossexualidade, a droga, a imoralidade em geral são inimigas das sociedades fortes. Mas os comunistas e os esquerdistas as estão impulsionando. Estão tentando nos destruir”.

Tendo em conta esse tipo de posições, assim como as variáveis implicadas na relação sociedade, regras, desvio e produção de *outsiders*, e considerando as premissas do núcleo programático da educação popular que anteriormente estive a enfatizar (metodológicas, cognitivas, políticas e de sociabilidade), cabe assinalar que o primeiro imperativo de uma abordagem da educação popular sobre as drogas é realizar um escrutínio sócio-histórico das políticas de drogas, da gênese/evolução do proibicionismo e da dimensão (geo)política que o tema comporta (LEITE, 2018). Isto é, trata-se de acionar um pressuposto metodológico (lógico-histórico) para abordar o assunto, combinado com outro pressuposto que inquirir a questão do ponto de vista político, para, assim, proporcionar meios para que a premissa cognitiva da educação popular aporte a sua abordagem acerca do modo de focar as drogas.

Dessa forma, se o primeiro imperativo é realizar o escrutínio sócio-histórico, o segundo, por consequência, diz respeito a definir as modalidades específicas do desenvolvimento do trabalho educativo sobre as drogas desde a perspectiva da educação popular. Tem-se, portanto, um panorama que configura uma agenda de pesquisa e de intervenção desafiante

ao campo da educação popular, ao mesmo tempo em que a realidade social que perpassa o tema das drogas lhe demanda aportes para tratar das questões práticas que, dia a dia, emergem indagativamente e solicitando respostas urgentes. Considerando os limites de espaço deste trabalho, tratarei de forma introdutória dos dois referidos imperativos nas próximas seções.

Drogas, políticas e proibicionismo: uma incursão sócio-histórica

O evento que viria a marcar as políticas de drogas na segunda metade do século XX (até hoje), como já assinalei, teve lugar em 1961, com a Convenção Única da ONU sobre Estupefacientes. Composta por cinquenta e um artigos, a Convenção de 1961 relaciona os estupefacientes, classificando-os segundo as suas propriedades em quatro listas (ONU, 1961). Em síntese, pode dizer-se que as linhas básicas da Convenção são as seguintes: estabelece as medidas de controle e fiscalização; disciplina o procedimento para a inclusão de novas substâncias que devam ser controladas; institui a competência das Nações Unidas em matéria de vigilância interna; descreve as medidas que devem ser adotadas em nível nacional para a ação contra o tráfico, buscando iniciativas coordenadas com os Estados; apresenta tipificações penais, recomendando que o tráfico, a produção, a posse e o consumo de drogas em desacordo com a Convenção sejam punidos rigorosamente.

Oseventos internacionais posteriores sobre política de drogas e as ações da ONU seguem o marco da Convenção de 1961 (UNODC, 2013). Desse modo, em 1971, em Viena, firmou-se um acordo a respeito de substâncias psicotrópicas, para controlar a preparação, o uso e o comércio; em 1972, assinou-se o Protocolo de Emendas à Convenção Única, no sentido, por exemplo, de alterar a composição e as funções do Órgão

8. Retomarei esse tema e outros associados a ele, de forma pormenorizada factual e analiticamente, mais adiante.

Internacional de Controle de Estupefacientes; em 1977, na Conferência Internacional sobre o Abuso de Drogas e Tráfico Ilícito, buscou-se definir novas medidas para combater o tráfico; em 1988, a Convenção contra o Tráfico Ilícito de Estupefacientes e Substâncias Psicotrópicas propôs o fortalecimento do controle de precursores químicos que podem ser utilizados na preparação de substâncias psicotrópicas; em 1998, a Sessão Especial da Assembleia Geral da ONU sobre Drogas elaborou uma Declaração com orientações exortando os países a desenvolver estratégias enfocadas conjuntamente na redução da oferta e da demanda, como forma de realizar o combate global às drogas.

O governo dos Estados Unidos tomou em suas mãos a política internacional de drogas, principalmente depois da Segunda Guerra, adotando a perspectiva de uma luta global contra as chamadas drogas ilícitas. Na década de 1970, o presidente Richard Nixon declarou o ataque total, como já realcei, mas, até mesmo para entender (em parte) a guerra que proveio da sua presidência contra as drogas, é preciso considerar o que se passava na década de 1960 nos Estados Unidos.

Nos anos 1960, verificava-se no país da América do Norte um acentuado orgulho do *American Way of Life*, que se fincava em uma moral tida como “incorruptível” forjada pelo puritanismo, e que alimentava o desejo por metas de progresso retilíneo e proporções geométricas (NEUMAN, 1991). Porém, para muitos jovens, essa cosmovisão se fraturou nessa década, pois:

A guerra do Vietnã, as mortes violentas do presidente John Kennedy e seu irmão Robert, como a do pastor Luther King semearam angústia e desconsolo em grande parte da população, especialmente nos mais jovens. Paralelamente, conheciam-se atrozes episódios bélicos e não bélicos de uma guerra, para muitos, incompreensível. Os soldados voltavam do Vietnã com fortes dependências, fumando marijuana e injetando-se heroína. (NEUMAN, 1991, p. 12).

O LSD se havia popularizado na Califórnia, onde também se usava vastamente marijuana, mescalina, cogumelos alucinógenos, peiote e heroína. Porém, foi a marijuana que se converteu na “droga do excluído” (*the dropout*) para jovens passivos, sem projetos e perspectivas. Ela era estabilizadora de um mundo no qual eles se sentiam perdidos. Servia “a grupos que a consumiam em comunidade, passivamente, ‘maneando a viagem’, distantes e retraídos de uma sociedade que não lhes motivava” (NEUMAN, 1991, p. 12).

Nessa fratura da cosmovisão em torno do *American Way of Life*, em decorrência das contradições da própria sociedade estadunidense, o governo do presidente Nixon preferiu ver uma “conspiração esquerdista e comunista” que utilizava as drogas como arma para destruir os Estados Unidos. Foi a partir desse contexto que a política proibicionista foi intensificada e, com essa intensificação, veio a declaração de “guerra contra as drogas”, que perdura como linha de ação básica do país sobre o tema até hoje, e tem servido aos seus interesses geopolíticos. A opção bélica na forma de tratar a questão das drogas levou o governo estadunidense a criar estruturas operacionais específicas e a adotar uma série de encaminhamentos, principalmente na América Latina.

O México, um grande produtor de marijuana na época, foi o primeiro palco de ação. O *Bureau of Narcotics and Dangerous Drugs* dos Estados Unidos realizou o operativo *Intercept* no território mexicano, e não se pode dizer que os seus resultados, em nível de combate global ao tráfico, foram relevantes. Conforme Garat (2016, p. 69),

Foi a primeira intervenção estrangeira que se valeu das forças armadas para lutar contra as drogas e provou ser um efetivo mecanismo para que os traficantes emigrassem a outros territórios. O golpe a cultivos e traficantes mexicanos significou o fortalecimento

canábico nos campos colombianos e jamaicanos, a expansão das redes do tráfico para sua comercialização.

O governo estadunidense lançou um agressivo plano contra as drogas através das suas embaixadas na América Latina, e, a partir de 1970, todos os países do hemisfério adequaram as suas legislações internas à Convenção Única de Estupefacientes de 1961 e à de 1971 (Viena). Para monitorar pontos de produção e comercialização de drogas no mundo, Nixon criou, em setembro de 1971, o *Cabinet on Committee for International Narcotic Control*. Todavia,

Foi a DEA (Drug Enforcement Administration), nascida em 1973, que criou um verdadeiro cordão internacional para coordenar as investigações e a repressão ao comércio de drogas ilícitas com os governos e as polícias locais de todo o mundo. As autoridades estadunidenses advertiam os países do sul que, ainda que não registrassem consumo elevado de drogas em seus territórios, isso iria mudar em pouco tempo, e, por essa razão, nada melhor do que cortar cooperativamente pela raiz o comércio de drogas. Em 1974, a DEA montou o seu primeiro grande operativo contra a Jamaica e um ano depois voltou ao México na chamada Operação Condor, eliminando plantações de cannabis. A plantação foi transferida para La Guajira colombiana. Aos poucos eram 70.000 as famílias colombianas que viviam do cultivo, obtendo rendimentos seis vezes superiores aos do café [...]. O tráfico continuou aumentando. (GARAT, 2016, p. 70).

Para impor o seu ponto de vista de maneira global sobre política de drogas, o governo estadunidense tem recorrido à multilateralidade da ONU, e assim, desde a segunda metade do século XX até hoje, exerce a hegemonia, conforme os seus interesses geopolíticos, na forma de tratar o tema. Para tanto, o papel desempenhado pela DEA tem sido central.

Os Estados Unidos passaram a manter

membros da DEA nas suas embaixadas, e ela tem 86 escritórios em outros países. Conta com cerca de 11 mil funcionários, dos quais 5.500 são agentes especiais. Na prática, a agência constitui uma polícia paralela em muitos países, que inclusive vai militarmente a frentes conflitivas, como, por exemplo, entre outras nações, no México, Panamá, Peru e Colômbia (NEUMAN, 1991). Embora, em princípio, a DEA atue colaborando com as polícias locais, ela vai “adquirindo espaços de ação e poder, e termina sendo um órgão de intervenção. Trabalha como se estivesse em território dos Estados Unidos” (NEUMAN, 1991, p. 82).

A Colômbia possivelmente é um dos países onde são manifestados de forma mais evidente os interesses estratégicos da política antidroga estadunidense e o seu caráter geopolítico. O chamado Plano Colômbia – que, sob a designação de Iniciativa Andina, concerne também a seus vizinhos – é uma consistente prova empírica nesse sentido. A União Europeia, desde o princípio, foi uma rigorosa crítica desse Plano, negando-se a participar dele com cofinanciamento, por se opor ao fato de que mais de 70% dos recursos estadunidenses fossem destinados a reforçar o potencial dos corpos repressivos colombianos (LABROUSSE, 2011), promovendo uma lógica de guerra e causando insegurança às populações dos países vizinhos.

O envolvimento dos Estados Unidos com a questão das drogas na Colômbia, e na América Latina de forma geral, mais além do seu combate, responde à defesa de seus projetos geopolíticos e econômicos. Conforme tem afirmado Labrousse (2011, p. 104-105):

Washington controlava o conjunto do continente graças às catorze bases militares – em particular a de Howard – situadas na zona norte-americana do Canal do Panamá, onde estava instalado o Comando Sul das Forças Armadas dos Estados Unidos. Depois de devolver a Zona do Canal às autoridades panamenhas, em dezembro de 2009, os

Estados Unidos esperavam manter sua presença militar sob a forma de um centro continental de luta antidroga, o qual foi rechaçado pela presidente Mireya Moscoso, que assumiu o governo em setembro de 1999. A isto se agregou a negativa, por parte do governo venezuelano de Hugo Chávez, à permissão para aviões estadunidenses sobrevoassem o seu espaço aéreo. Este novo contexto os obrigou a um outro deslocamento, em particular nas ilhas aéreas de Manta (Equador), de Comalpa (El Salvador) e nas ilhas de Curaçao de Aruba (possessões neerlandesas). A maioria destes acordos de instalações de bases devem ser renegociados periodicamente: foi assim que o chefe de Estado equatoriano [na época], Rafael Correa, não renovou a concessão da base de Manta – desde onde operavam os aviões espões Orion C-130 e Awacs – quando chegou o seu fim em 18 de setembro de 2009.

Do ponto de vista geopolítico, a Colômbia é um país estratégico para os Estados Unidos. A nação tem costas sobre o Pacífico e o Caribe. Além disso, empresas petrolíferas estadunidenses operam na Colômbia e o governo norte-americano equipa e treina, através das suas companhias privadas de segurança, soldados colombianos para proteger 770 km do oleoduto Caño Limo-Coveñas (LABROUSSE, 2011). É esta importância geoestratégica que explica, por exemplo, que os Estados Unidos tenham feito “vista grossa” e ignorado “os vínculos dos partidos políticos que apoiavam o presidente [Álvaro] Uribe com os paramilitares ligados ao tráfico de drogas” (LABROUSSE, 2011, p. 105). Ou seja, paradoxo e verdade ao mesmo tempo: a potência que promove o discurso do combate ao tráfico de drogas aceita a sua existência em nome dos seus interesses políticos e econômicos.

No entanto, quando se trata de cuidar dos seus próprios interesses, os Estados Unidos não estão só na tolerância com o tráfico de drogas.

Por exemplo, “a França nunca se preocupou em saber como o Paquistão lhe podia pagar as compras de armamento ao final dos anos 1980, quando uma parte importante do dinheiro da droga contribuía com o equilíbrio da balança de pagamentos desse país devido a guerra com o Afeganistão” (IBIDEM, p. 106). Também se pode mencionar a complacência do Reino Unido em relação a um centro de lavagem de dinheiro como Jersey ou ainda a cumplicidade dos Países Baixos no tocante à lavagem de dinheiro e o tráfico em Sint Maarten. A ironia da história sobre o moralismo de governos ocidentais a respeito das drogas: em cada época da história, eles têm um modo diferenciado de “fazer a sua guerra do ópio” e obter lucros com ela.

Apesar dessa mescla de contradição e hipocrisia das principais potências ocidentais – envolvendo os seus interesses, as drogas e a obtenção de vantagens políticas e econômicas –, a imagem que tem sido difundida, desde o continente americano para o mundo, é que a criminalidade associada à droga e à corrupção é de responsabilidade exclusiva das nações da região que têm identidade latina. Contudo, por outro lado, esse fato também reflete o profundo fracasso que tem sido a política proibicionista e a chamada “guerra contra as drogas”, que não têm impedido o crescimento do consumo, gerando ainda um efeito adicional e perturbador: o aumento da violência e a preparação de terreno para a disseminação de outras modalidades de crime. A propósito do referido fracasso, na Sessão Especial da Assembleia Geral das Nações Unidas sobre Drogas (UNGASS) de 1998, foi definido um marco para levar adiante uma ampla redução do consumo mundial de drogas nos dez anos seguintes (LEITE, 2011). Ao final do período, em 2008, no entanto, isso não se verificou, conforme pode ser constatado na tabela a seguir.

Tabela 1 – Consumo mundial de algumas drogas (1998-2008)

	Opiáceos	Cocaína	Cannabis
1998	12.9 milhões	13.4 milhões	147.4 milhões
2008	17.35 milhões	17 milhões	160 milhões
% de Aumento	34,5%	27%	8,5%

Fonte: Adaptado de Global Commission on Drug Policy (2011).

O escrutínio sócio-histórico aqui realizado das políticas de drogas, da gênese/evolução do proibicionismo e da dimensão geopolítica que a questão das drogas comporta, como primeiro imperativo para habilitar a abordagem da educação popular a respeito, proporciona, ao mesmo tempo, subsídios analíticos básicos a serem incorporados pelo segundo imperativo. Ou seja, o que se refere às modalidades específicas do desenvolvimento do trabalho educativo sobre drogas desde a perspectiva da educação popular, na medida em que a incursão sócio-histórica aporta conhecimentos, conforme eles foram realçados, pertinentes à justificação e fundamentação do tipo de ações que devem constituir as modalidades educativas acerca das drogas sob a ótica da educação popular.

Para além do discurso proibicionista sobre drogas: modalidades de abordagem da educação popular

Dentre os subsídios analíticos proporcionados pelo escrutínio sócio-histórico realizado no imperativo anterior, dois são centrais, cabendo serem destacados neste segundo imperativo como forma de lastrear a justificativa e a fundamentação das modalidades de abordagem da educação popular a respeito das drogas. Isto é, são eles: 1) a evidência de que a “Guerra contra as drogas”, alimentada pelo discurso proibicionista, fracassou; 2) a demonstração empírica de que a questão das drogas comporta uma dimensão política e está

condicionada pelas disputas que envolvem as relações de poder.

Desse marco decorre que é imprescindível ir além do discurso proibicionista sobre as drogas, superando a ação bélica como dispositivo operacional principal no enfrentamento do tema, e, por outro lado, é necessário desvendar as implicações – em termos de poder – ocultamente contidas no modo tradicional de focar as drogas e definir as suas políticas. Dentre outros, esses são balizadores centrais a serem tidos em atenção pelas modalidades da educação popular no desenvolvimento da abordagem a respeito do trabalho educativo sobre as drogas. Passo a considerar algumas dessas modalidades.

A primeira concerne à própria linguagem utilizada, quer dizer, refere-se à mudança no tipo de linguagem estigmatizada que geralmente é empregada, que cria, conforme o conceito sociológico formulado por Cohen (1987), o que se pode chamar de pânico moral. A linguagem usada quando se fala de pessoas que consomem drogas (ilícitas) tem um forte impacto na maneira como as demais pessoas e a sociedade em geral as veem, bem como no modo como elas próprias formam o seu autoconceito. Nesse sentido, os meios de comunicação, por exemplo, têm uma imensa influência a respeito de como a população percebe as drogas. A opinião pública e as representações difundidas pela mídia sobre o consumo de drogas reforçam-se mutuamente, uma vez que são induzidas pela reprodução do estigma.

Termos em geral usados – como drogado – são alienantes e definem as pessoas

limitando-as tão-somente ao consumo de uma substância, e assim as concebem como outros indivíduos à parte da sociedade, moralmente defeituosos e inferiores (os *outsiders*, conforme a abordagem que desenvolvi anteriormente).

A utilização da linguagem depreciativa se estende ainda às pessoas em recuperação do uso problemático de drogas, com elas sendo referidas como “limpas”, o que implicitamente significa dizer que antes eram sujas e imundas. A estigmatização tem, de imediato, dois efeitos perversos. Ou seja, quanto mais a sociedade estigmatize e repugne as pessoas que usam drogas ilícitas, menos oportunidade de tratamento ao consumo problemático é oferecido; da mesma forma, o estigma distancia as pessoas que necessitam de ajuda dos serviços disponíveis.

Portanto, a mudança de orientação discursiva é uma condição *sine qua non* para que o tema das drogas seja tratado com o devido equilíbrio. Ao assumir essa mudança como uma das suas modalidades na abordagem

da questão, a educação popular chancela-se como enfoque analítico credenciado a respeito e como dispositivo pertinente de intervenção teórico-prática.

Uma segunda modalidade a ser assumida por aquela concerne à alternativa da redução de danos, como dispositivo de trabalho socioeducativo no contexto do uso problemático de drogas, e, também, como aposta social para que sejam formuladas políticas sob essa ótica. Para tanto, é fundamental que esteja definido adequadamente no âmbito da educação popular o que se entende por redução de danos. Nesse sentido, em princípio, importa indagar sobre os danos decorrentes da existência de mercados ilegais e não regulados de drogas⁹, para então se definir princípios e ações para o trabalho socioeducativo em função de sua redução.

Do ponto de vista do trabalho socioeducativo específico relativo às drogas, sob a perspectiva da Educação popular, impõe-se levar adiante ações em quatro dimensões, conforme a descrição do quadro a seguir.

Quadro 1 – Trabalho socioeducativo de redução de danos sob a perspectiva da educação popular

Dimensões	Ações
Promoção dos direitos humanos	Defender o garantismo nos trâmites judiciais, penais e processuais em geral, ou seja, o respeito ao devido processo legal. Rejeitar estados de exceção, violação dos direitos individuais e a tortura. Repelir a aplicação da pena de morte.
Construção de aportes interdisciplinares	Superar as abordagens fragmentadas sobre as drogas, que geralmente se apoiam apenas em uma área científica. Produzir enfoques com evidência científica no sentido de desconstruir a retórica moral e ideológica das cruzadas antidrogas, principalmente a sua “missão” politicamente rentável aos seus patrocinadores, ao combinar um alto grau de discurso populista, o financiamento de uma massiva casta de supostos especialistas, funcionários de captura/apreensão e operações espetaculosas com a cobertura da mídia.

9. Considerando ademais que, em nível de consumo, “parte dos danos e riscos presentes estão ligados à natureza mesma das substâncias e à forma como elas são consumidas” (ZAITCH, 2009, p. 63).

<p>Intervenção no contexto da educação formal</p>	<p>* Preliminarmente, ter presente dois postulados, inclusive na contracorrente de versões laudatórias da Educação popular, quais sejam:</p> <p>1) A Escola, em meios sociais de alta vulnerabilidade e vácuo das instituições, ainda é provavelmente a única instituição oficial a se fazer presente, detendo (também ainda) algum respeito material e simbólico. No mais, prevalece a deslegitimação institucional, a criminalidade e a sua lógica. Portanto, faz-se necessário repelir os discursos que desprezam a Escola, sob as mais diversas justificativas, como, por exemplo: “é uma instituição tradicional”, “está em crise”, “a educação ocorre na rua, no mundo, em nome da liberdade” (uma compreensão enviesada que se apoia numa dicotomia entre educação formal e não formal e que, muitas vezes, equivocadamente encontra abrigo na educação popular).</p> <p>2) Defesa do ofício docente, tendo-se presente que o professor é um mediador indispensável no tocante à socialização escolar e à relação de ensino-aprendizagem. Isso significa recusar as visões segundo as quais a função docente vai desaparecer ou então que, para a aprendizagem ocorrer, não é necessária a presença de um professor, “porque as pessoas se educam na interação com o mundo” (outra compreensão enviesada que também, muitas vezes, encontra abrigo na educação popular).</p> <p>Partindo destes dois postulados, desenvolver ações no seguinte sentido:</p> <p>Esclarecer o significado do conceito de drogas, enfocando a construção sócio-histórica da distinção entre drogas lícitas e ilícitas.</p> <p>Desenvolver atividades na Escola, como oficinas, conjuntamente para pais e alunos sobre o tema.</p> <p>Proporcionar aos professores aportes de formação continuada sobre o tema “drogas”, tendo como diretrizes seu enfoque sócio-histórico, a noção de medicalização da sociedade, a abordagem do campo da saúde coletiva, o conceito de ownership (propriedade de si, autodomínio) etc.</p>
<p>Intervenção no contexto da educação não formal</p>	<p>Difundir conhecimentos de promoção da saúde, socializando-os no âmbito do uso problemático de drogas, no sentido de as pessoas assimilarem informações pertinentes ao seu estado.</p> <p>Produzir conhecimentos a respeito das drogas em parceria com instituições/entidades que desenvolvem atividades ligadas à área, como ONG.</p> <p>Socializar na esfera da sociedade civil conhecimentos sobre as drogas, com base em evidência científica, em contraposição às informações sensacionalistas e preconceituosas sobre o assunto que são divulgadas frequentemente por diversos meios.</p>

Fonte: O autor (2018).

A terceira, e última, modalidade de abordagem da educação popular acerca das drogas que aqui apresento tem em atenção, em princípio, que o problema do uso de drogas não está centrado nas drogas em si, mas sim na forma de consumo, e designadamente no tipo de vínculo que a pessoa estabelece com as substâncias. Disso resulta que é necessário assumir fortemente a distinção entre uso problemático e não problemático quando se fala de drogas. Nessa perspectiva, diante de situações consideradas de emergência, é relevante que o modo de as enfocar siga alguns passos específicos. Dentre os quais podem ser destacados os seguintes:

a. Entrevistas individuais, que deverão ser realizadas em um contexto adequado e pautadas de acordo com as condições do ambiente educativo. É importante que, no caso de estudantes, não se vincule – diante deles e de forma reiterativa – o tema do consumo com outros problemas que eventualmente apresente o jovem no âmbito educativo, como as dificuldades no rendimento escolar. O foco deve ser a situação específica em apreço. Na primeira entrevista, a prioridade é escutar, procurando-se obter a maior quantidade possível de informações.

b. Operacionalização de providências. Essa fase constitui um processo planejado de acordo com estratégias e objetivos previamente definidos. Efetivamente, as entrevistas devem ser feitas como parte desse processo, obedecendo a uma sequência, e não de forma isolada. Conforme esse encaminhamento, medidas apressadas, sem prévia análise e avaliação, devem ser evitadas. Dessa forma, a entrevista se apresenta como uma instância de busca compartilhada, orientada a equalizar a situação. Deve-se

comunicar ao estudante que a sua família precisa ser convocada.

c. Derivação ao âmbito da saúde. Em qualquer etapa do processo, pode ser necessário empreender um encaminhamento ao âmbito da saúde, pelo que então se deve trabalhar de forma coordenada com esse setor.

As modalidades de abordagem da educação popular sobre as drogas que aqui coloquei em realce não são apenas artefatos de mediação pedagógica, mas também dispositivos de análise que interrogam a realidade que envolve o referido tema no sentido de desconstruir as categorias de pensamento impensadas a seu respeito, que, como disse Bourdieu (1996), delimitam o pensável e predeterminam o pensado.

Considerações finais

Neste trabalho, procurei desenvolver uma análise da relação entre educação popular e drogas. Para atingir este fim, inicialmente, discuti as heterogeneidades originárias da educação popular e o seu escopo; em seguida, demonstrei como a esfera envolvendo a sociedade, as normas, o desvio social e as drogas constitui um quadro desafiante à educação popular. Esse quadro desafiante me levou a realizar uma incursão sócio-histórica a respeito da tríade drogas, políticas e proibicionismo, para então delinear, de forma alternativa, algumas modalidades de abordagem da educação popular sobre a questão das drogas. Ou seja, a partir do concatenamento de premissas, busquei realizar um percurso analítico fundamentado para apresentar uma perspectiva de enfoque das drogas situada no campo da educação popular. A título de notas finais, em decorrência do percurso empreendido, importa enfatizar três considerações.

A primeira é que o marco de reflexão no qual a abordagem da educação popular sobre as drogas aqui exposta se inscreve coloca de parte as explicações que descrevem o ato de contrariar regras da sociedade, a exemplo de usar determinadas substâncias, como sendo resultado de fatores estritamente individuais, não poucas vezes definidos como patologias absolutamente pessoais. A pesquisa a respeito de tal tema deve ser sobretudo o estudo da construção e reafirmação de conteúdos axiológicos da vida cotidiana. Conforme a discussão que desenvolvi no início deste trabalho, o desvio às normas, que coloca a pessoa implicada nas margens da sociedade (o outsider), é expressão dos próprios processos sociais, ou seja, é um produto do “jogo social” segundo a lógica de poder que configura as relações coletivas.

A segunda consideração diz respeito ao fato de que a abordagem da educação popular sobre as drogas, que chancelei nesta incursão analítica, descarta duas atitudes bastante tradicionais, principalmente de muitos agentes públicos, quando está em causa a adoção de alguma política de natureza social que demanda um componente educativo, quais sejam: a) um ponto de vista meramente instrumental que parece entender a educação como uma espécie de tecnologia axiologicamente neutra

e aplicável com o único propósito de gerir as questões sociais; b) a percepção da educação apenas como recurso retórico e linha auxiliar para construir consenso em torno de iniciativas a serem implementadas. O que essas visões não têm em conta, e que este trabalho sustenta, é que a educação é um fenômeno que não somente reproduz os parâmetros da socialização instituída, mas também gera novos tipos de sociabilidades e comportamentos que incidem de modo diferente nas mais diversas esferas sociais, como nas formas de organização familiar, na própria escola, no âmbito político etc.

Por fim, a concepção de educação popular, aqui referendada, assume como sendo imperioso analisar a sociedade contemporânea indo além da descrição dos seus aspectos, contradições e problemas, assim como da repetição de proclamações anacrônicas para enfrentar esses últimos. Trata-se de uma concepção que, vislumbrando o novo que a marcha do movimento histórico delinea, tem no seu horizonte a construção de uma sociedade na qual a realidade da diversidade humana – seja pessoal, orgânica, social, de gênero ou étnica – não esteja submetida a uma lógica de poder que criminaliza as diferenças das formas como as pessoas vivem a sua existência e suprime a liberdade no modo de elas conduzirem as suas próprias vidas.

Referências

- BECKER, H. S. **Outsiders**: studies in sociology of deviance. New York: The Free Press, 1963. 224 p.
- BOURDIEU, P. **Lição sobre a lição**. Vila Nova de Gaia: Estratégias Criativas, 1996. 56 p.
- BURKE, P. **Sociologia e história**. Lisboa: Afrontamento, 1980. 120 p.
- CALADO, A. J. F. Educação popular como processo humanizador: quais protagonistas? In: LEITE, I.; PEREIRA, A. A. **Educação do campo, agroecologia e luta pela terra no Vale do Mamanguape/PB**. João Pessoa: Ideia, 2014. p. 171-189.
- COHEN, S. **Folk devils and moral panics**: the creation of the mods and the rockers. Oxford: Basil Blackwell, 1987. 327 p.
- DUMAZEDIER, J.; CHOSSON, J. F.; HERFRAY, C. Acerca del método pedagógico del entrenamiento mental. Tradução de Hilda Santos. In: **Cuadernos de Cátedra Facultad de Filosofía y Letras**. Buenos Aires: OPFYL, 2001.
- FERNANDES, L. Terapias punitivas e punições terapêuticas: o estranho caso do “toxicodependente”. In: CUNHA, M. I.; DURAND, J. Y. (Org.). **Razões de saúde**: poder e administração do corpo – vacinas, alimentos, medicamentos. Lisboa: Fim de Século, 2011. p. 39-56.
- FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. 176 p.
- _____. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 39. ed. São Paulo: Cortez, 2000. 87 p.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 256 p.
- GARAT, G. **Marihuana y otras yerbas**: prohibición, regulación y uso de drogas en Uruguay. Montevideo: Sudamericana, 2016. 205 p.
- GERBER, R. J. **Legalizing marijuana**: drug policy reform and prohibition politics. Westport, CT: Greenwood Press, 2004. 188 p.
- GLOBAL COMMISSION ON DRUG POLICY. **Report of the global commission on drug policy: war on drugs**. 2011. Disponível em: <http://www.globalcommissionondrugs.org/wpcontent/uploads/2017/10/GCDP_WaronDrugs_EN.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2018.
- GONZALEZ, J. A. **Cultura, educação popular e transformação social nas formulações do MEB e do CPC (1961-1964)**. 2011. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de Campinas, Campinas, 2011.
- GRILLO, I. **El narco**: inside Mexico’s criminal insurgency. Londres: Bloomsbury, 2011. 336 p.
- LABROUSSE, A. **Geopolítica de las drogas**. Montevideo: Trilce, 2011. 144 p.
- LEFEBVRE, H. **Lenguaje y sociedad**. Buenos Aires: Proteo, 1967.

LEITE, I. **De la sociología de la desviación a la sociología de la educación**: drogas, una perspectiva sobre la política uruguaya de regulación del cannabis y las bases hacia el trabajo socioeducativo. Informe de Investigación de Postdoctorado. Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República. Montevideo: UdelaR, 2018.

NEUMAN, E. **La legalización de las drogas**. Buenos Aires: Ediciones Depalma, 1991. 171 p.

ONU. **Convención única de 1961 sobre estupefacientes**. Nueva York. Disponible em: <https://www.unodc.org/pdf/convention_1961_es.pdf>. Acceso em: 14 mar. 2018.

TOUBES, A. Un enfoque de la educación de adultos. **Revista de la Universidad de Buenos Aires**, Buenos Aires, v. 4, p. 744-752, 1961.

TOUBES, A. et al. Revisión del concepto de educación no formal. In: **Cuadernos de cátedra de educación no formal**. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, 2006.

_____. La situación de la educación de jóvenes y adultos en la Argentina. In: **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 18, p. 22-34, set.-dez. 2001.

UNODC. **Los tratados internacionales de fiscalización de drogas**. Nueva York: ONU, 2013. 134 p.

ZAITCH, D. Reducción de daños, seguridad y tráfico de drogas. In: **Revista Cuadernos de Seguridad**, Buenos Aires, n. 11-12, p. 51-80, 2009. Disponible em: <http://www.minseg.gob.ar/sites/default/files/cuadernos/11_zaitch.pdf>. Acceso em: 20 abr. 2018.

Submetido em 18 de julho de 2018.

Aprovado em 24 de outubro de 2018.