

O papel socioeducativo do currículo escolar na educação preventiva¹

ARTIGO

Maria Eliana Soares¹

Associação Papa João XXIII no Brasil, Castanhal, PA, Brasil

1

Resumo

Este artigo versa sobre resultados do projeto Escola: Academia de Vida (março/2017 a janeiro/2018), cujo objetivo foi colaborar com a prevenção ao risco de uso e abuso de drogas em crianças, adolescentes e jovens, estabelecendo atitudes de apoio e orientação a estudantes do Ensino Fundamental II, por meio de atividades interdisciplinares no currículo escolar. Trata-se de um projeto de voluntariado da Associação Papa João XXIII no Brasil e consiste em uma pesquisa-ação de abordagem qualitativa. Os dados foram coletados com a aplicação de questionários, observações diárias e depoimentos em uma escola da rede pública municipal em Castanhal (PA). Para a discussão temática, utilizou-se a técnica da análise do discurso (Bardin, 2016). Os achados indicaram que educar para prevenção envolve muito mais que ensinar conteúdos. Os resultados reforçam o papel social da escola, que é ir além do currículo oficial (Faleiros; Faleiros, 2008), é preparar a vida, é fortalecer contra a marginalidade.

Palavras-chave: Currículo Escolar. Papel Socioeducativo. Educação Preventiva.

The socio-educational role of the school curriculum in preventive education

Abstract

This article talks about the project School: Academy of Life (March/2017 to January/2018), which objective was helping the prevention to the risk of use and abuse of drugs by children, teenagers and young people, establishing attitudes of support and orientation to students of the middle school, through the interdisciplinary activities in the school curriculum. It refers to a volunteer project of the Pope John XXIII Association in Brazil and consists in one research-action of qualitative board. Data was collected through the application of questionnaires, daily observations and testimony, through a volunteer action at a municipal public school in Castanhal (PA). For the thematic discussion, the technique of discourse analysis was used (Bardin, 2016). The finds indicated that educating for the prevention involves more than teaching contents. The results reinforce that the social importance of the school, which is going beyond the official curriculum (Faleiros; Faleiros, 2008), preparing for life and strengthening against marginalization.

¹ Relato de experiência resultado de um projeto de intervenção socioeducativa realizado em uma escola da rede municipal de Castanhal (PA).

Keywords: School Curriculum. Socio-educational role. Preventive Education.

1 Introdução

2

Os jovens deste século estão permeados de mecanismos que, ao mesmo tempo em que informam, deseducam; que sustentam um processo de comunicação e os distanciam de seus pares e familiares; que os colocam diante do mundo por meio da comunicação midiática, mas os mantêm segregados em suas redomas. E, por vezes, sentem-se cada vez mais jovens para algumas coisas, quando atraídos por aspectos que os inserem em determinados grupos, e cada vez mais velhos para outras, quando se sentem fora daquele convívio social, que lhes afirmam e lhes mantêm inseridos nos grupos utilizando-se desses mecanismos sem perceber os riscos que estes causam às suas vidas.

Entre os fatores que influenciavam diretamente na formação de crianças, adolescentes e jovens da instituição de ensino em evidência, a ausência dos pais na educação escolar; poucas perspectivas acadêmico-profissionais; a distância entre a escola e a residência; em alguns casos, a necessidade de auxiliar os pais na agricultura familiar; e, ainda com base em relatos de professores, o comportamento de alguns alunos no que tange ao mau uso de celular no cotidiano escolar, paralelo a alguns conflitos interpessoais, eram considerados os que mais refletiam nas baixas notas.

O público escolhido caracterizava-se heterogêneo tanto no que se refere à faixa etária, de 11 a 18 anos de idade, quanto às organizações e às estruturas familiares, bem como às condições sociais, prevalecendo os estudantes de baixa renda, usuários do Programa Bolsa Família (PBF)² e de outros programas sociais, subsidiários de situações financeiras e sociais que não justificam, mas contribuem para a marginalização que circunda a vida de muitos estudantes, causando várias manifestações de dificuldades de aprendizagem, de repetência e até de abandono da escola.

² Programa de transferência de renda do Governo Federal do Brasil, instituído no governo Lula pela Medida Provisória 132, de 20 de outubro de 2003, e convertida em lei em 9 de janeiro de 2004, pela Lei Federal nº 10.836.

As crianças, os adolescentes e os jovens encontram-se mais vulneráveis a essas situações por fatores internos e externos. Com relação aos fatores internos, destacam-se os sentimentos de frustração por inúmeras situações familiares que lhes tiram a sensação de segurança e afeto. No que se refere aos externos, podem-se destacar a influência de grupos que praticam o uso incorreto das redes sociais, ou seja, a forma de acesso às ferramentas tecnológicas e uso delas sem significação para a vida, bem como a falta de orientação sobre os perigos da cultura digital. Dependendo do que oferece em seu currículo escolar, a escola pode tornar-se uma defensora e propagadora de boas relações interpessoais, servindo de instrumento coerente com os jovens desde que existam adultos preparados para tal.

Os adolescentes estão cercados de inúmeras realidades estimulantes, novas experiências, situações que lhes causam prazeres diversos, algumas com resultados positivos, outras negativos. São poucas as ocasiões em que eles são ouvidos e valorizados com suas ideias e experiências, com seus confortos e desconfortos, com suas curiosidades e expectativas, muitas vezes encontram-se sozinhos e desamparados.

A família e a escola não sabem lidar com essas realidades, afastando-os. Desse modo, os jovens, sozinhos, sentem-se acolhidos por terceiros que os escutam, lhes dão razão e os motivam a viverem seus prazeres. Com base nessa realidade, objetivou-se, com a experiência elucidada, colaborar com a prevenção ao risco de uso e abuso de drogas, estabelecendo atitudes de apoio e orientação a estudantes do Ensino Fundamental II, por meio de atividades interdisciplinares no currículo escolar.

A ideia surgiu de um grupo de voluntários de uma comunidade terapêutica italiana com sede no Brasil, cuja ação teve à frente uma psicóloga e uma pedagoga, voluntárias da instituição, com a proposta orientativa/interventiva do projeto Escola: Academia de Vida, idealizado pelo Coordenador voluntário das Comunidades Terapêuticas vinculadas à Associação Papa João XXIII no Brasil: “A Ressurreição” e “Santíssima Trindade”, ambas com funcionamento na cidade de Castanhal (PA), com acolhimento de dependentes químicos e outras dependências para tratamento

terapêuticos, com a finalidade de resgatar a dignidade e a sanidade mental e espiritual para a vida em sociedade.

A perspectiva foi a prevenção/intervenção de uso e abuso de drogas nas escolas escolhidas, a partir da inserção nas atividades interdisciplinares de dinâmicas educativas que criassem um sentimento de liberdade de expressão, confiabilidade, respeito e companheirismo, para que os estudantes se sentissem amparados e compreendidos. E, a partir dessa abertura confidencial, conferissem suas incomodações/frustrações aos profissionais da educação daquele espaço (Direção, Coordenação Pedagógica, Professores, Pedagoga Voluntária), bem como ao corpo docente e aos demais profissionais da escola, de modo que, pelo diálogo, os estudantes adquirissem segurança e proteção.

Nesse sentido, o propósito do projeto foi, além de dar continuidade às ações voluntárias que já estavam acontecendo há aproximadamente três anos por meio de palestras orientativas em escolas de EJA estaduais e municipais da cidade de Castanhal, mas também contribuir com o processo formativo de crianças, adolescentes e jovens, por uma intervenção mais efetiva e significativa nas suas vidas.

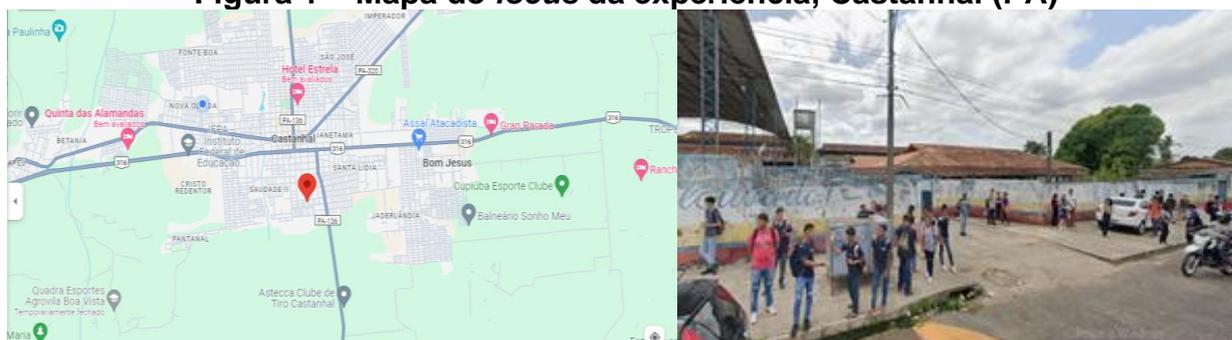
2 Metodologia

Para o desenvolvimento deste estudo, alguns aspectos metodológicos foram sistematizados *a priori*: a partir de informações adquiridas na Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Castanhal (PA), identificaram-se espaços educativos com representação de índices de situações de risco, principalmente nos bairros mais afastados do centro da cidade. E, sobre projeto de prevenção nas escolas, as informações demonstraram ações isoladas inseridas no Projeto Político Pedagógico (PPP) de algumas, cujas informações subsidiaram a elaboração do projeto em curso.

A proposta, com perspectiva experimental, impulsionou a escolha de duas escolas da rede municipal, ambas ofertando os mesmos níveis – o Ensino Fundamental II – com alunos na fase da pré-adolescência, adolescência e juventude, com maioria

oriunda de agrovilas e bairros arredores. Reportamo-nos à segunda escola (ver localização na figura 1), para a experiência relatada. Com fundação em 1990, a referida instituição atende a clientela de seu entorno social, com grande parte de seus estudantes residindo em agrovilas, o que lhes condicionava a diariamente utilizar o transporte escolar para o trajeto entre suas comunidades de moradia e a escola. E, pela realidade social de seu público, alguns já desenvolviam atividades socioeconômicas para ajudar os pais, fato que influenciava na vida escolar e, automaticamente, na organização de vida familiar e social, conduzindo-os ao amadurecimento precoce e, consequentemente, na disciplina escolar e familiar, o que se registrava por meio de conflitos em suas relações sociais.

Figura 1 – Mapa do *lócus* da experiência, Castanhal (PA)



Fonte: Escol.as.

A escolha do *lócus* desta pesquisa de campo deu-se propositalmente sob a indicação da SEMED/Castanhal (PA) em janeiro de 2017, por apresentar naquele período um quadro abrangente com relação aos problemas sociais abordados, o que propiciou a coleta de dados mais aberta, cujas informações foram alcançadas com a contribuição da Direção, da Coordenação, dos pais, dos professores e dos estudantes. A grosso modo, segundo Gil (2002), o estudo de campo apresenta a possibilidade de algumas etapas, como: “a) elaboração do projeto inicial; b) exploração preliminar; c) formulação do projeto de pesquisa; d) pré-teste dos instrumentos e procedimentos de pesquisa; e) coleta de dados; f) análise do material; e, g) redação do relatório”.

Por se tratar de uma experiência de prevenção/intervenção, a escolha do estudo de campo deu-se pela flexibilidade, que, segundo Gil (2002, p. 129), não existe um único planejamento para esse tipo de pesquisa, pois “a especificidade de cada estudo de campo acaba por ditar seus próprios procedimentos”. Eis a importância das disciplinas Educação Física, Língua Portuguesa, Ciências Físicas e Biológicas e Artes, as quais, de acordo com as metodologias adotadas, contribuíram para a realização do projeto.

Em Educação Física, as professoras inseriram em suas atividades rodas de conversa sobre vida saudável, exposição de vídeos sobre substâncias prejudiciais à saúde, e, subsequentemente, conversas sobre os prejuízos para o organismo e para a vida em sociedade. Em Língua Portuguesa, duas professoras passaram a utilizar a prática de leitura, análise e discussão de textos temáticos e/ou literários sobre afetividade, violência, amor-próprio, fraternidade etc., fazendo emergir momentos de reflexões cotidianas.

Com relação às Ciências Físicas e Biológicas, a exposição de vídeos sobre a violência contra a natureza (desmatamento, queimada, poluição visual, ambiental, sonora, entre outros tipos) motivou o interesse nas discussões e nas reflexões sobre os temas, a partir de peça teatral, expressões musicais e organização de painéis ilustrativos, como sugestão de mudanças de atitudes. E, na disciplina de Artes, a releitura artística de obras, como de Tarsila do Amaral, Romero Britto e Edvard Munch, a partir da aproximação de suas realidades pessoais e sociais, possibilitando, por meio do Expressionismo, tocar a sensibilidade dos estudantes que não conseguiam enxergar a essência e a subjetividade da história, da natureza e da imaginação a partir da arte.

As etapas aconteceram cronologicamente durante o ano letivo de 2017, culminando com a entrega de um relatório à SEMED no final do ano letivo como devolutiva da ação preventiva realizada naquele período. Os resultados das ações foram considerados no processo avaliativo em consonância com as matrizes curriculares. A vivência das etapas em suas peculiaridades aproximou os participantes do projeto de uma forma harmoniosa e cooperativa. No escancarar das situações, o desejo era intervir sobre a realidade dos estudantes que ocasionalmente deixavam escapar o envolvimento com situações de risco, fosse no sentido de uso de entorpecentes, fosse com atitudes ou

comportamentos ameaçadores de princípios e valores humanos ou simplesmente de desajuste ou desarmonia nas relações interpessoais no ambiente escolar e familiar.

O projeto de prevenção/intervenção ajustou-se aos pressupostos da pesquisa-ação, que, de acordo com Thiollent (1996, p. 14), consiste na pesquisa social de base empírica “concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”.

Segundo o teórico, esse tipo de pesquisa se sustenta em condições afetivas, cujas características explicativa e compreensiva da realidade social perpassam pela ação experimental por meio da dialética, de modo que o que é sentido se externaliza em uma linearidade, e o que é visto como um problema passa a ser entendido e tratado, por isso o fenômeno foi investigado com a possibilidade de que houvesse mudanças. Isso foi possível porque “na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas” (Thiollent, 1996, p. 15). Nessa perspectiva, as ações se desencadearam em uma tônica de ressignificação da realidade.

Para a discussão dos resultados, utilizou-se a análise do conteúdo, que Bardin (2016) toma como rigor a compreensão, que ultrapassa os significados imediatos, ou seja, a primeira impressão do que se observa, cujo campo investigativo a autora define como “conjunto de técnicas de análise de comunicações”, isto é, os instrumentos pelos quais se deu a descrição analítica do objeto investigado, neste caso, as respostas dos questionários, visto que “a análise qualitativa, que é maleável no seu funcionamento, deve ser também maleável na utilização dos seus índices” (Bardin, 2016, p. 73).

As informações adquiridas foram categorizadas com base em Bardin (2016), que define como qualidades de análises: exclusão mútua; homogeneidade; pertinência; objetividade e fidelidade; e produtividade, prevalecendo as duas primeiras, ao desconsiderar o peso de alguns aspectos e agrupar outros, cuja performance fez emergir os eixos de análises discutidos a seguir, a partir da representação de gráficos e excertos.

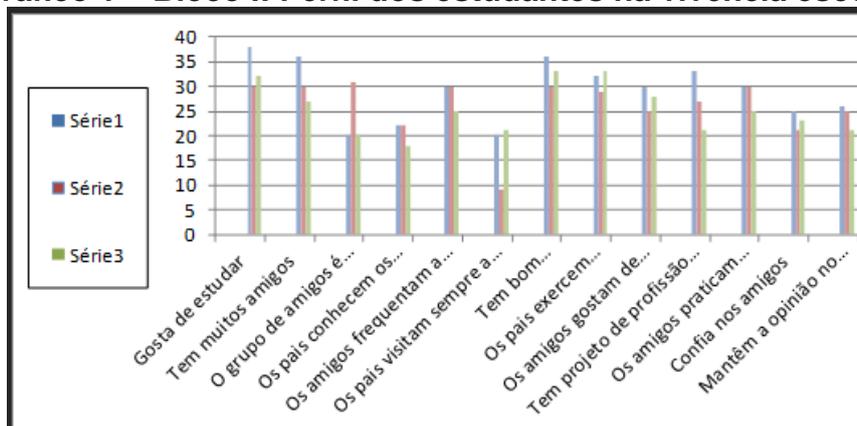
3 Resultados e Discussão

Para entender a realidade social desses adolescentes e jovens, público-alvo do projeto, foi realizado um diagnóstico a partir da aplicação de um questionário com questões objetivas envolvendo os aspectos: vivência escolar (Bloco I), relação família e escola (Bloco II) e organização social (Bloco III). A intenção foi adquirir um diagnóstico sobre os aspectos e construir um perfil dos estudantes, para o desenvolvimento do projeto.

3.1 Diagnóstico da realidade

Foram aplicados questionários aos estudantes do 6º ao 9º ano, mas deteve-se ao diagnóstico para esta produção apenas do 6º ano A, B, C do turno matutino, na ordem sequencial da tabela da esquerda para a direita, englobando estudantes com faixa etária entre 10 e 16 anos, por ser considerada a etapa de maior vulnerabilidade, os quais totalizaram 104 questionários de 40 questões, avaliados em uma escala de 0 ao máximo de participantes, conforme o número de estudantes por turma, como mostra o gráfico 1.

Gráfico 1 – Bloco I: Perfil dos estudantes na vivência escolar



Fonte: Arquivos dos pesquisadores, 2017.

Sobre o 6º ano A, formado por 40 estudantes, em que foram aplicados 38 questionários, ficou evidente no gráfico 1 que, em uma escala de 0 a 38, sobre a vivência escolar, os referidos estudantes manifestaram gosto pelos estudos; disseram ter muitos

amigos; mas afirmaram ter bom relacionamento com os pais; evidenciaram que seus amigos gostavam de estudar; asseguraram ter projeto profissional para o futuro; manifestaram confiança nos amigos; e afirmaram que sua opinião se mantém no grupo de amigos.

Embora essas características demonstrassem organização social entre os estudantes, não asseguravam uma boa vivência escolar por deixarem prevalecer a relação com os amigos, pois o “ser humano, particularmente durante a adolescência, procura, constantemente, aprender e assimilar as regras de comportamento do seu grupo social e etário e quer se comportar de acordo com as normas do grupo a que pertence” (Brasil, 2010, p. 20-21). Por esse comportamento, os adolescentes tendem a preservar as relações sociais externas e, conseqüentemente, entram em conflito com os pais, como adverte Cury (2003, p. 29): “Há um mundo a ser descoberto dentro de cada jovem, mesmo dos mais complicados e isolados [...] Os comportamentos inadequados muitas vezes são clamores que imploram a presença, o carinho e a atenção dos pais”. A escuta e o diálogo aberto desprovido de ameaças são fundamentais.

Os estudantes do 6º ano B, por sua vez, com a mesma faixa etária, em uma escala de 0 a 31, se destacaram na seleção dos amigos, porém evidenciaram ter muitos amigos; afirmaram ter projetos profissionais; mas afirmaram ter opinião própria nos grupos. Nesse caso, percebeu-se certa incoerência nas respostas, pois, se existisse uma seleção das amizades, com certeza o número seria reduzido, do mesmo modo que existe contradição quanto à firmeza da opinião própria, principalmente na faixa etária apresentada, na qual a tendência é ser conflitante, dividindo grupos ou excluindo os divergentes. Geralmente, são influenciados por outros grupos menores ou por um líder dominador.

Com relação ao 6º ano C, em uma escala de 0 a 33, os estudantes declararam gostar de estudar; afirmaram que os pais visitavam a escola regularmente; asseguraram se relacionar bem com seus pais; confirmaram que estes exercem autoridade com carinho; afirmaram que seus amigos gostam de estudar; embora sem definir, disseram ter projeto profissional para o futuro; e que confiavam nos seus amigos.

Os itens destacados seguem uma organização lógica, mediante a realidade atual na qual os adolescentes e os jovens estão imbuídos de influências que podem os conduzir à inversão de valores e de envolvimento com situações que causam prejuízos à saúde orgânica e social. Identificar essas condições alimentou a esperança de ser possível uma educação mantenedora da cultura de paz, de respeito e de dignidade humana, que só é possível com a comunhão de objetivos entre a escola e a família, uma ação um tanto quanto desafiadora, mas que, com objetividade, pode canalizar para resultados satisfatórios, como o que se vivenciou na experiência em destaque.

Weiss (2016), em seus estudos sobre o fracasso escolar, define três tipos de perspectivas que podem influenciar direta ou indiretamente esse processo. A primeira corresponde ao “tipo de cultura, as condições e relações político-sociais e econômicas vigentes, o tipo de estrutura social, as ideologias dominantes e as relações explícitas ou implícitas desses aspectos com a educação escolar” (Weiss, 2016, p. 19). Embora esses elementos não sejam determinantes, mas, dependendo da estrutura familiar, podem exercer menor ou maior peso na formação humana.

Conforme a autora, a segunda perspectiva está atrelada à escola, à sua estrutura e organização física, curricular, pedagógica e social, a considerar que parte dos resultados da aprendizagem depende de como o ensino chega aos estudantes. Daí o entendimento de que muitos registros de fracasso escolar são inerentes ao papel exercido pela escola, cujos resultados dependem do quê, como e para que o ensino é desenvolvido.

A terceira perspectiva está voltada para as condições internas de aprendizagem do aluno, para os conflitos interpessoais, ou seja, para as questões emocionais, afetivas e psicológicas, que são desenvolvidas no indivíduo desde o nascimento e se expandem no percurso do desenvolvimento humano, de acordo com cada fase e sob o reflexo das relações interpessoais e sociais.

A esse respeito, os pilares da educação evidenciados por Jacques Delors (2003) – aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser – constituem elementos fundamentais da educação escolar, com destaque nesta reflexão para o “aprender a ser”, por considerar que “a educação deve contribuir para o

desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade social, espiritualidade” (Delors, 2003, p. 97). Do mesmo modo o “aprender a conviver”, que está relacionado às competências relacionais, a partir da convivência com os outros, o que exige da escola, em seu processo educativo/formativo, trabalhar a competência relacional dos estudantes, para a convivência com seus pares de forma participativa, solidária e cooperativa.

Assim, como estratégia para tocar nas condições internas dos estudantes, de acordo com Brasil (2014), buscou-se parcerias com as redes de atenção e proteção, como o Sistema Único de Saúde (SUS) por meio dos serviços prestados pela Unidade de Saúde do bairro; Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), órgão que atua na prevenção e na promoção do bem-estar de famílias em situação de vulnerabilidade; o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), unidade básica que oferta serviços do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) às famílias com situações mais complexas por enfrentarem situações de risco social mais intensas.

Outro órgão de grande importância para a efetivação das ações do projeto foi o Conselho Tutelar, que atende crianças e adolescentes com direitos violados ou ameaçados, a partir do encaminhamento de situações aos pais ou aos responsáveis, mediante termo de responsabilidade, e conversas orientativas com psicólogos e assistente social.

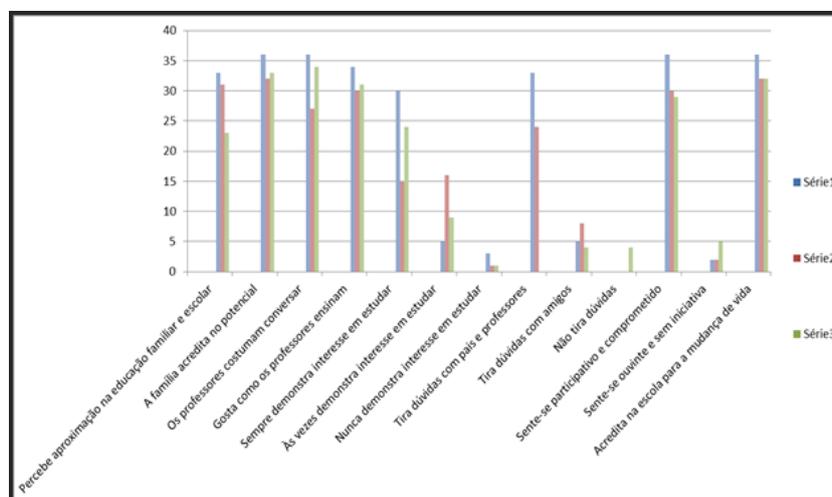
Como já existia uma iniciativa pela escola a partir de atendimentos e cumprimento de solicitações por esse órgão, as ações ficaram mais condensadas e assertivas, de modo que a Direção sentia-se acompanhada e mais segura em suas ações curriculares, como expressou o vice-diretor (*In memoriam*) durante um diálogo: “*É muito bom quando sentimos que o que estamos fazendo pelos nossos alunos tem um respaldo legal, é compreendido e levado a sério*”. A expressão proferida pelo profissional era de leveza na resolução dos problemas, pois sentia-se amparado, de modo que o trabalho pedagógico, embora possuísse suas demandas, parecia caminhar com fluidez.

As dinâmicas pelas quais eram desenvolvidas as ações curriculares para o envolvimento dos pais na escola – Parada pedagógica, Reuniões com pais, Palestras sobre Direitos Humanos, Família na escola – faziam parte do calendário letivo, e,

embora contassem com toda uma organização prévia, para a qual a equipe diretiva e o corpo docente debruçavam-se, ainda assim, pesava nelas a ausência de alguns pais. Sobre isso, uma coordenadora enfatizou: “*Os pais mais faltosos são justamente daqueles alunos que mais dão trabalho, são aqueles que mais precisam ouvir as informações. A gente cria todo um ambiente, mesmo assim eles não comparecem*”.

Desenvolver o protagonismo dos estudantes e dos pais é uma tarefa um tanto quanto difícil e complexa, difícil por suas limitações no envolvimento com a rotina escolar, complexa pelo distanciamento entre os objetivos e as metas, pois há um distanciamento entre o projeto de educação da escola e o da família. A esse respeito, uma professora desabafou: “*A distância de algumas famílias é tão grande que parece que o que a família espera da escola não é o mesmo que a escola quer, a escola até se perde em suas ações*”. O desabafo de preocupação da professora durante uma parada pedagógica tem relação com a baixa frequência dos pais no processo de ensino e aprendizagem, que é evidenciado no gráfico 2.

Gráfico 2 – Bloco II: Perfil dos estudantes quanto à relação família e escola



Fonte: Arquivo dos autores, 2017.

De tal modo que, ao analisar o perfil dos estudantes no quesito relação família e escola, em uma escala de 0 a 36, os estudantes do 6º ano A destacaram-se pela

confiança da família sobre seu potencial; pela interação entre os pais e os professores; por sentirem-se participativos; e por acreditarem na escola para a mudança de vida.

Embora o resultado apresentado não determine situação de risco para a maioria dos adolescentes das turmas investigadas, mesmo em menor representatividade, alguns ainda demonstravam desinteresse nos estudos; outros priorizavam os amigos para tirar suas dúvidas; e outros sentiam-se apenas ouvintes e sem iniciativa. Tais comportamentos podem ser interpretados por diferentes vieses: 1) pela imaturidade com relação aos estudos; 2) pelo distanciamento dos pais; e 3) por falta de diálogo com os professores.

Com relação à imaturidade sobre os estudos, Nunes e Xavier (2015), ao discorrer sobre o percurso histórico da adolescência, abordam os aspectos dos períodos psicossociológicos nos quais ocorrem as transformações do corpo, da mente e da consciência, sobre as quais as autoras destacam que é “preciso considerar que, durante a adolescência, se ampliam os contextos nos quais os jovens participam e assumem novos papéis” (Nunes; Xavier, 2015, p. 60), para os quais os pais devem render-se com carinho e proteção. E, nesse processo de formação do autoconceito, que consiste no autoconhecimento sobre si, sobre os outros e sobre o lugar que o estudante ocupa na sociedade, tanto Nunes e Xavier (2015) quanto Weiss (2016) defendem a necessidade de reconhecerem-se aprendizes, para cumprir de fato suas demandas de modo construtivo.

Sobre o distanciamento dos pais, Castro e Regattieri (2010) apresentam quatro tipos estratégicos de relação escola e família, definidos como: Educação das famílias, que propicia a frequência rotineira dos pais na escola e a melhoria da troca de informações; abertura da escola para participação familiar, pela participação e envolvimento dos familiares nos movimentos e nos colegiados escolares; interação com a família para melhorar os indicadores educacionais, pela qual se dá a articulação de professores, gestores e famílias, para o melhor desempenho das aprendizagens; e a inclusão dos alunos e seus contextos, a partir da relação do processo educativo com os serviços em rede.

O último constitui o propósito maior do projeto, pois trata-se de uma estratégia metodológica de aproximação entre professores e estudantes, porque, ao inserir em suas

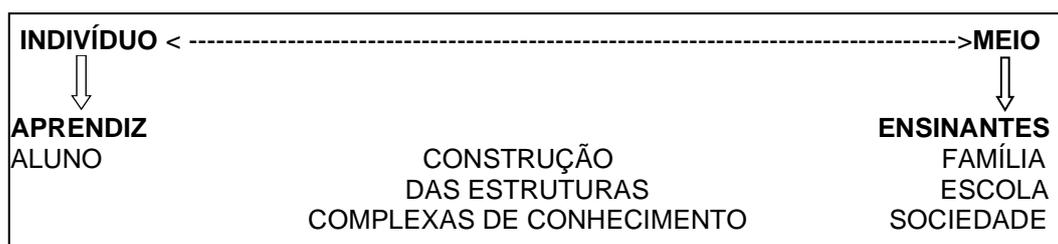
aulas discussões sobre prevenção, cria-se um vínculo de afetividade, de confiança, e a demanda que, muitas vezes, passa despercebida na escola, ou mal interpretada em suas atitudes, passa a mudar seu comportamento, que às vezes é confundido como indisciplina ou dificuldades de aprendizagem, desqualificando a Educação Básica.

Alonso Tapia e Fita (2015, p. 30), em sua abordagem psicológica, ao tratar sobre a influência emocional no processo de ensino e aprendizagem, definem:

[...] a ideia básica de aprendizagem como um processo de construção que se dá na interação permanente do sujeito com o meio que o cerca. Meio esse expresso inicialmente pela família, depois pelo acréscimo da escola, ambos permeados pela sociedade em que estão. Essa construção se dá sob a forma de estruturas complexas.

A partir da complexidade dessas estruturas, de acordo com a organização familiar e social dos estudantes, estes podem manifestar dúvidas, medos, inquietações, discordâncias, que, por vezes, soam como rebeldia, gerando conflitos familiares e escolares, cujos comportamentos implicam nos resultados da aprendizagem, em sua maioria representando negatividade (baixas notas e/ou ações indisciplinadas), eis a necessidade de se considerar esses elementos como aspectos implicadores da aprendizagem.

Essa ideia sobre a complexidade definida pelos autores no processo de ensino e aprendizagem é representada no campo da Psicopedagogia pelo esquema a seguir:



Fonte: Alonso Tapia e Fita (2015, p. 30).

O esquema evidencia a correlação e a interdependência do estudante com os demais membros constituintes de sua realidade social, com destaque no meio que circundam as relações sociais, os ensinantes, dos quais emergem as informações

adquiridas no contexto de aprendizagem, a considerar que, embora as informações que os aprendizes recebem estejam inseridas em um processo de aprendizagem, nem todas são úteis a um processo de aprender com significado produtivo.

Além do mais, os ensinantes podem ocupar lugares inversos, ou seja, podem ser outros aprendizes na condição de ensinantes (aluno ensinando aluno) ou, muito embora ocupando seus lugares de fato (pais ou familiares que ensinam filhos ou familiares), também podem não ensinar de maneira saudável, o que significa que a informação ou a educação, independentemente de onde ocorre, pode ser prejudicial ao aprendiz. Eis a necessidade de que haja um acompanhamento efetivo de pais, responsáveis, professores, gestores, coordenadores pedagógicos e todos os profissionais envolvidos no processo educativo, de modo que as orientações recebidas dos supracitados não sejam fragilizadas pela influência de outros membros que surjam nas relações sociais.

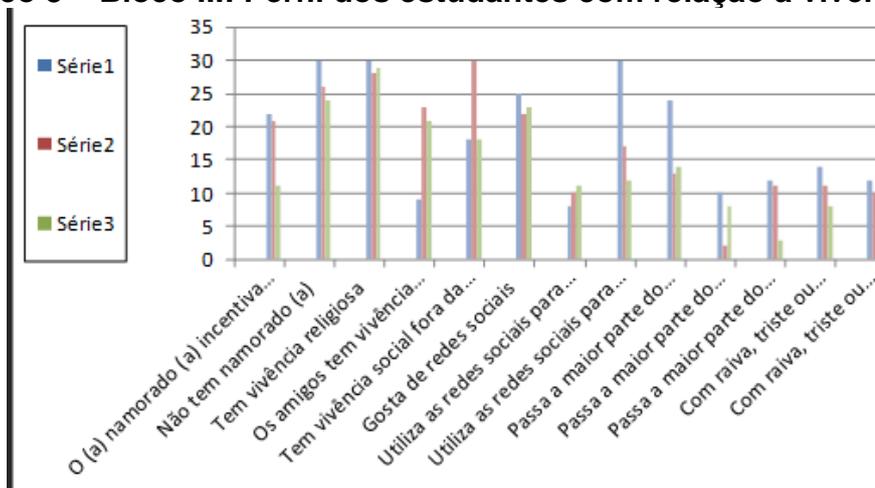
Nessa perspectiva, Castro e Regattieri (2009) apresentam como estratégias de interação escola-família: a educação às famílias, pelo envolvimento destas em encontros temáticos; abertura da escola para a participação familiar, a partir do envolvimento das famílias nos colegiados e nas agremiações da escola; interação com as famílias sobre estratégias de melhoria dos indicadores, de frequência, avaliação, evasão etc.; e a inclusão dos alunos e seu contexto, a partir da participação destes na rede de proteção social.

Do mesmo modo, no gráfico 3, em uma escala de 0 a 30, a maioria dos estudantes do 6º ano A afirmou que ainda não namorava e que tinha uma vivência religiosa, mas disse que usava as redes sociais para passar o tempo. Vale ressaltar que o uso das mídias ou das redes sociais como passatempo pode ser tão prejudicial quanto o uso de entorpecentes, pois, de acordo com o grau e a intensidade, pode causar prejuízos, tanto no aspecto da saúde física, podendo o indivíduo adquirir sedentarismo e maus hábitos alimentares, como no aspecto da saúde mental, como o isolamento, podendo tornar-se introvertido, ou seja, adquirir dificuldades em estabelecer relações sociais; bem como adquirir perda de estímulo pelos estudos, e conseqüentemente, a diminuição do rendimento escolar; manter amizades ou envolvimento com desconhecidos; e ainda adentrar na dependência da internet; podendo adquirir

ansiedade e depressão, e todos esses comportamentos podem tornar-se a porta de entrada para o uso de drogas. Nesse aspecto, o trabalho em rede é fundamental, pois a intersectorialidade é a estratégia para corresponsabilidade de todos os segmentos (Brasil, 2014).

Eis a necessidade de que os aspectos elucidados sejam prevenidos a partir de orientações e acompanhamentos dos pais e dos educadores, para que as crianças, jovens e adolescentes tenham uma vivência saudável nos aspectos intra e extraescolar. Conformando essa ideia, Brasil (2014) apresenta que sejam trabalhados para proteção de adolescentes em situação de risco pelo envolvimento com drogas: 1) Medidas em defesa dos direitos da criança e do adolescente; 2) Medidas de proteção; e 3) Medidas socioeducativas, que são contempladas nas ações implementadas na escola por meio das parcerias, de modo a contribuir com um processo formativo do alunado, para a vivência em sociedade. A esse respeito, o gráfico 3 apresenta o perfil dos estudantes na vivência social, evidenciando aspectos que podem definir riscos.

Gráfico 3 – Bloco III: Perfil dos estudantes com relação à vivência social



Fonte: Arquivo dos autores, 2017.

A exposição às mídias de forma exagerada e sem acompanhamento coloca crianças, adolescentes e jovens em contato com conteúdos que, pela imaturidade ou pela falta de conhecimento, não são assimilados de maneira correta, o que

automaticamente pode conduzi-los à prática de comportamentos definidos como *bullying*, assédio, *cyberbullying* e outros tipos de violência muito comuns nos dias atuais, provocados pelo mau uso da internet, e que às vezes são praticados de forma involuntária, por desconhecimento de causa. Esses são alguns dos implicadores e motivadores para o uso e abuso de drogas e, por isso, necessitam ser trabalhados na educação escolar.

Lévy (1999), ao tratar sobre o impacto das tecnologias, faz uma abordagem temporal e cultural, se reportando ao poder que as tecnologias têm assumido ao longo da história da humanidade, cuja evolução tem sido marcada pelas técnicas e pelo que estas têm causado aos seres humanos, dependendo de como as utilizam. Eis a necessidade de que sejam inseridas no currículo escolar orientações sobre esse aspecto, pois, conforme o autor, é o homem que ressignifica as técnicas e as transforma em necessárias e/ou pejudiciais, a partir da sua leitura dos fenômenos e a interpretação dada a eles. De tal modo, em uma relação direta entre sociedade e cultura, as técnicas podem ocupar diferentes significados, portanto há a necessidade de que os jovens sejam alertados sobre os perigos.

Nesse aspecto, cabe à escola prestar orientações a esse respeito, orientar a importância e a utilidade dos equipamentos de forma correta, de modo significativo. Para tanto, nas orientações do material do “Curso de prevenção do uso de drogas para educadores de escolas públicas” (Brasil, 2014), as ações preventivas foram desenvolvidas, a partir das atividades pedagógicas de forma interdisciplinar, atividades que envolveram ações críticas e reflexivas sobre a vida em sociedade, nos aspectos político, social, ambiental, físico e mental, de modo a motivá-los à mudança atitudinal. Assim, deve-se considerar que a “escola também é um contexto de promoção da saúde e deve ajudar não só os estudantes, mas toda a comunidade escolar, a construir vidas mais saudáveis e a criar ambientes favoráveis à saúde de todos” (Brasil, 2014, p. 24).

A ação voluntária foi desenvolvida regularmente na escola a partir do envolvimento dos estudantes em palestras, rodas de conversa e explanações de assuntos orientativos sobre os perigos causados pelo uso e abuso das drogas, que se

estende desde o mais simples uso de um remédio sem receita médica ao uso de entorpecentes por simples curiosidade, podendo tornar-se prática viciosa e maléfica à saúde, bem como a chamada dos pais à escola, cujas ações foram definidas de percepções e são descritas a seguir.

18

3.2 Percepções e ações interventivas

Para discorrer sobre as percepções, partiu-se da coleta de informações no e sobre o meio, a partir das ocorrências diárias, bem como das situações que surgiam no dia a dia da escola à medida que as ações iam acontecendo. Assim, tomou-se o termo “percepção” como a tomada de conhecimento das informações adquiridas, a partir do que Silvia Lane (2006) apresenta na Psicologia Social sobre os comportamentos humanos, exigindo a compreensão dos aspectos sociais que interferem nas realidades e desvirtuando alguns modos de ser e estar descaracterizando culturas e personalidades, assim como subsidiando para que outros surjam em maior intensidade e que sejam compreendidos, respeitados e preservados.

Conforme a autora, o “enfoque da Psicologia Social é estudar o comportamento de indivíduos no que ele é influenciado socialmente” (p. 8).

Em outras palavras, a Psicologia Social estuda a relação essencial entre o indivíduo e a sociedade, esta entendida historicamente, desde como seus membros se organizam para garantir sua sobrevivência até seus costumes, valores e instituições necessários para a continuidade da sociedade (Lane, 2006, p. 10).

Nesse aspecto, a estratégia dialógica com as famílias possibilitou uma aproximação e, concomitantemente, o fortalecimento da corresponsabilidade dos pais na educação dos filhos, a partir de um diálogo rotineiro na escola, principalmente com aqueles mais ausentes. A escola também é um espaço de formação da consciência crítica sobre os cuidados com a natureza física e biológica e com as relações sociais em geral.

Faleiros e Faleiros (2008, p. 31), ao discorrer sobre violência contra crianças e adolescentes, classificam como usualmente a violência física, psicológica e sexual, com destaque o último tipo, pois “classifica-se a violência sexual em abuso sexual e exploração sexual comercial; o abuso sexual em intra e extrafamiliar; a exploração sexual em prostituição, pornografia, turismo sexual e tráfico de pessoas para fins sexuais”.

O uso e abuso sexual foi um dos problemas identificados naquela realidade quando discretamente, após uma palestra sobre o tema pelas técnicas do CREAS/Castanhal (PA) para uma das turmas do supracitadas, formada por crianças e adolescentes na faixa etária entre 10 e 13 anos, uma garota pediu para conversar em particular e, com atitude inocente e verdadeira, fez emergir uma denúncia. Houve, em seguida, uma estreita aproximação com a sua família para o conhecimento da situação ocorrida e, a partir dali, uma intervenção psicológica e social efetiva se fez necessário.

É recorrente casos de violência sexual serem escondidos por falta de esclarecimentos e de oportunidade para o diálogo, o que evidencia a necessidade de que essa abertura seja oferecida pela escola, de modo ético, seguro e orientador para as crianças enquanto vítimas e/ou para os pais que podem por ventura negligenciar a situação, tornando-se omissos com a violência manifestada e contribuindo para seu fortalecimento.

A informação é o primeiro passo, pois o diálogo é a ponte para a intervenção psicológica e atenção psicossocial. Para tanto, a ação do Conselho Tutelar possibilitou a garantia de direito e proteção à criança. Com os passos seguidos na intervenção com aquela situação, a escola agiu conforme as regras sociais, éticas e jurídicas com resultados satisfatórios sobre o caso, e uma das condições para qualidade da ação foi a preservação da identidade da criança, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no Art. 143: **Parágrafo único**. “Qualquer notícia a respeito do fato não poderá identificar a criança ou adolescente, vedando-se fotografia, referência ao nome, apelido, filiação, parentesco, residência e, inclusive, iniciais do nome e sobrenome”. Seguindo esses critérios, a escola cumpriu seu papel social com a situação de maneira eficaz.

Conforme os estudos na área da psicologia de Mielnik (1999), os pais exercem um papel muito importante na educação dos filhos, pois são eles que têm o dever de orientá-los,

de definir regras e de criar estratégias punitivas ou corretivas com responsabilidade, com afeto, carinho e cuidado, por isso o teórico chama a atenção para a diferença entre educação e orientação. Enquanto a primeira volta-se para um processo duradouro que perpassa por todas as fases da vida; a segunda é mais restrita, sendo direcionada por temáticas e assuntos esclarecedores, ambas atreladas de forma complementar.

Para tanto, algumas atenções básicas para a orientação sexual são necessárias, que nada mais são do que os esclarecimentos, as noções, a orientação dada deliberadamente e intencionalmente à criança e ao adolescente por outras pessoas além de seus pais (Mielnik, 1999): 1) Manter a proporção sobre as informações, de modo que não se omita e nem exagere sobre elas; 2) O educador ou orientador deve considerar o fator pessoal, ou seja, deve inserir-se no contexto educativo; 3) O orientador/educador deve considerar a variação de sentimentos em relação à evolução das crianças, pois cada uma tem ritmo próprio de desenvolvimento; 4) O educador deve valorizar sua capacitação profissional buscando informar-se sobre o assunto, de modo a sentir-se seguro durante a orientação; 5) Praticar sempre a verdade ao tratar sobre sexualidade, não deixar de relacionar aos sentimentos, à sensação, ao toque e à fantasia e, por isso, é tão fascinante, tão prazeroso, eis a importância dessa compreensão, para se evitar o uso de forma precoce, irresponsável ou por forma de submissão e violência. Somente quebrando o tabu, a escola e a família não perderão para os meios de comunicação de massa.

Outra situação inesperada deu-se com a identificação de furto na sala de aula, de pertences escolares por um estudante do 6º ano, de 11 anos de idade, o qual foi chamado a atenção por duas ou três vezes e, após o terceiro episódio, a família foi acionada, quando a Direção se deparou com uma situação delicada. O garoto é o primogênito do primeiro relacionamento conjugal do pai, tendo, aos três anos de idade, perdido a mãe de forma violenta, devido ao envolvimento dela com drogas. A partir de então, passou a viver com o pai.

Após diálogo com a psicóloga voluntária, ficou evidente que o comportamento do garoto refletia um trauma de infância, fato que o conduzia a manifestações de agressividade, exigindo da escola uma ação efetiva para com ele. Com apoio dos órgãos de

proteção (Conselho Tutelar, CREAS e CRAS), o atendimento efetivo de escuta, terapias, orientações, cuidados e afetividade foram necessários para amenizar a violência doméstica manifestada pela “ausência dos cuidados físicos, emocionais e sociais, em função da condição de desassistência de que a família é vítima” (Silva, 2002, p. 35).

Segundo Maldonado (1998, p. 116), “[...] ninguém nasce violento, embora a agressividade faça parte da natureza humana”. É na convivência com os outros que ocorrem estímulos para agressividade, por isso fez-se necessário que a escola buscasse as causas e/ou razões para os comportamentos agressivos daquele estudante e com afetividade intervir de forma significativa. Na maioria das vezes, o comportamento agressivo é para chamar a atenção, é um pedido de socorro e de carinho e, naquele caso em específico, a questão emocional era a mola propulsora para tal comportamento.

Outro caso que causou preocupação surgiu em uma reunião com pais sobre os tipos de comportamento que caracterizam o envolvimento com as drogas. Nessa ocasião, uma mãe, voluntariamente, decidiu conversar com a Direção e a Coordenação Pedagógica sobre seu filho, que cursava o 7º ano e tinha 17 anos de idade e, após a escuta sobre a realidade familiar do referido estudante, ficou evidente que a problemática de seu envolvimento com entorpecentes já era uma realidade e emergiu na própria família, por causa da dependência do álcool e de outras drogas pelo pai.

Mas o que fazer mediante o uso dessas regras de modo negativo? Ou seja, quando a punição ocorre em favor do punidor. Essa era a realidade daquele estudante que se sentia ameaçado caso não cumprisse a tarefa que lhe era delegada pelo próprio pai. Conseqüentemente, já em processo de dependência, manifestava rebeldia, atos de violência, pequenos furtos domésticos e, na escola, demonstrava desprezo pelos estudos, o que o conduziu à repetência naquele ano letivo.

Como estratégias de intervenção nessa situação seguiu-se: 1) Aproximação com a família, especificamente com a mãe, quem o conduzia de forma saudável; 2) Inserção em um programa social, para terapias e aprendizagens para além da escola; 3) Busca de matrícula em uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA) em outra escola, na

perspectiva de que, em companhia de estudantes em faixa etária maior que a sua, pudesse adquirir novo modo de pensar, novos hábitos, construísse um propósito de vida.

Paralelamente, sob o registro de algumas situações de atrito entre estudantes no cotidiano escolar, e sob a queixa de professores, identificou-se que uma das causas de atritos entre os estudantes se dava pela diferença de faixa etária. Em um levantamento sobre a distorção idade-série, foram identificados 13 estudantes entre 16 e 18 anos cursando o 8º ano, o que lhes garantia o direito de serem matriculados em turmas de 4ª etapa de EJA, desde que houvesse possibilidade de frequência regular.

Sales e Silva (2011, p. 18), ao tratar sobre os estilos parentais e a violência de jovens, definem dois tipos de disciplina: a indutiva e a coercitiva. Enquanto a primeira está voltada para a internalização de padrões morais, a segunda “caracteriza-se pela aplicação direta da força e do poder dos pais, pela punição física, pela ameaça e privação de privilégios e afetos para controlar o comportamento da criança”. A indutiva subestima a capacidade de compreensão da criança, a coercitiva estimula uma relação de negação da realidade, gerando insatisfação e rebeldia dos filhos pelos pais.

4 Considerações finais

Pensar em ações preventivas ao uso e abuso de drogas no ambiente de escolarização, a partir de um projeto de voluntariado, estabelecendo atitudes de apoio e orientação a estudantes do Ensino Fundamental II, por meio de atividades interdisciplinares desenvolvidas no currículo escolar, foi uma ação um tanto quanto desafiadora, primeiro pelo uso da expressão “prevenção ao uso de drogas”, devido à ideia preconceituosa que ainda permeia na sociedade, de modo que alguns tendem a ignorar o assunto sentindo-se incomodados, pela prática social da bebida e do cigarro, outros, como reflexo da falta de conhecimentos de causa ou mesmo pelo receio que se tem de tratar do assunto com os familiares, que, muitas vezes, pela realidade social em que se encontram, veem a questão como algo natural e inofensivo. E outros, simplesmente, preferem não se envolver, tendem a conviver permeados pelas situações,

mantendo-se no anonimato, sem tomar partido contra ou a favor, naturalizando as situações sejam conflitantes ou não.

Consequentemente, inserir assuntos que abordam a educação preventiva no currículo escolar foi de grande valia, a considerar que cada vez mais os adolescentes e os jovens que estavam imersos a situações que os corrompiam, que os iludiam, que os influenciavam a desviar-se do propósito familiar e escolar, passaram a ver a escola como espaço de transformação social, de importância para suas vidas.

O projeto Escola: Academia de Vida, como ação experimental, contribuiu para prevenção ao uso e abuso de drogas, a partir da abordagem multidisciplinar, a considerar que a globalidade dos conhecimentos se fez necessário no âmbito da educação formal das crianças, dos adolescentes e dos jovens, público envolvido, considerando que, na dinâmica familiar e social, muitas situações de violência ocorrem por falta de informações.

De acordo com as ocorrências, em cada caso, as ações pedagógicas tornaram-se referência para seus aprendizes, oportunizando a eles reflexões e tomadas de decisões saudáveis, construtivas e significativas para si e para os outros. As intervenções evidenciaram a essência do projeto sem pretensões quantitativas sobre os casos, embora que, de forma discreta e com conduta ética, os resultados foram satisfatórios, revelando que a problemática elucidada era real e os objetivos propostos foram alcançados com êxito.

Contribuir para a relação escola e família em um processo formativo das gerações atuais foi uma experiência rica de aprendizados, as ações implementadas no currículo escolar canalizaram para transpor condições sociais que marginalizavam as crianças, os adolescentes e os jovens e que, por se encontrarem na condição de vítimas, viviam armados, com comportamentos de autodefesa, o que possibilitou a mobilização de estratégias para o fortalecimento de laços fragilizados pelo tempo e pelas situações.

Referências

ALONSO TAPIA, Jesús; FITA, Enrique Cartula. **A motivação em sala de aula**: o que é, como se faz. Tradução Sandra Garcia. 11. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Drogas**: cartilha para pais de adolescentes. Brasília: Presidência da República, Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas, 2010.

BRASIL. Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. **Curso de prevenção do uso de drogas para educadores de escolas públicas**. Ministério da Educação. 6. ed., atual. Brasília: Ministério da Justiça, 2014.

CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza (orgs.). **Interação escola-família**: subsídios para práticas escolares. Brasília: UNESCO, MEC, 2010.

CURY, Augusto Jorge. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

DELORS, Jacques. Educação: **Um tesouro a Descobrir**: Relatório para a comissão internacional sobre educação para o século XXI. 8. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

ESCOLAS. **Escola** – EMEF Sao Joao Bosco – Castanhal – PA. Disponível em: <https://www.escol.as/15528-sao-joao-bosco>. Acesso em: 26 dez. 2024.

FALEIROS, Vicente de Paula; FALEIROS, Eva Silveira. **Escola que protege**: Enfrentando a violência contra crianças e adolescentes. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LANE, Sílvia T. Maurer. **O que é psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 1. ed. reimp. São Paulo: Editora 34 Ltda., 1999.

MIELNIK, Isaac. **Educação Sexual na Escola e no Lar**: da infância à adolescência. 10. ed. São Paulo: IBRASA, 1999.

SILVA, Lygia Maria Pereira. **Violência doméstica contra a criança e o adolescente**. Recife: EDUPE, 2002.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1996.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia clínica**: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. 14. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.

XAVIER, Alessandra Silva; NUNES, Ana Agnez Belém Lima. **Psicologia do desenvolvimento**. 4. ed. rev. e ampl. Fortaleza: EdUECE, 2015.

ⁱ **Maria Eliana Soares**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8269-6184>

Secretaria de Estado de Educação; Secretaria Municipal de Educação/Castanhal (PA)
Associação Papa João XXIII no Brasil

Doutorado em Educação em Ciências e Matemáticas; Mestrado em Docência em Ciências e Matemáticas; Especialização em Educação Especial e Inclusiva; Especialização em Dependência Química; Licenciatura Plena em Pedagogia. Voluntária da Associação Papa João XXIII no Brasil.

Contribuição de autoria: uma das elaboradoras e executora do projeto e relatora da experiência.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9877259421987347>

E-mail: marianaile2011@hotmail.com

Editora responsável: Genifer Andrade.

Especialistas *ad hoc*: Gerlane Romão Fonseca Perrier e Maria da Graça Moreira da Silva.

Como citar este artigo (ABNT):

SOARES, Maria Eliana. O papel socioeducativo do currículo escolar: uma experiência de educação preventiva. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 7, e12665, 2025. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/12665>

Recebido em 05 de março de 2024.

Aceito em 13 de julho de 2024.

Publicado em 03 de janeiro de 2025.