

**Universidade de Brasília**

**Instituto de Psicologia**

**Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura**

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE EDUCADORES DE ESCOLAS PÚBLICAS  
SOBRE SITUAÇÕES-PROBLEMA RELACIONADAS AO USO DE  
ÁLCOOL E OUTRAS DROGAS**

**CARLA DALBOSCO**

Brasília – DF

2011

**CARLA DALBOSCO**

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE EDUCADORES DE ESCOLAS PÚBLICAS  
SOBRE SITUAÇÕES-PROBLEMA RELACIONADAS AO USO DE  
ÁLCOOL E OUTRAS DROGAS**

Tese apresentada como requisito parcial à  
Obtenção do título de Doutor em  
Psicologia Clínica e Cultura

Departamento de Psicologia Clínica  
Instituto de Psicologia  
Universidade de Brasília

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Fátima Olivier Sudbrack

Brasília – DF

2011

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura do Departamento de Psicologia Clínica do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, sob a orientação da Profª Drª Maria Fátima Olivier Sudbrack.

Aprovada por:

---

Profª Drª Maria Fátima Olivier Sudbrack – PCL/IP/UnB  
Presidente

---

Profª Drª Célia Maria Ferreira Teixeira – UFG  
Membro

---

Profª Drª Maria Aparecida Penso – UCB  
Membro

---

Profª Drª Maria Aparecida Gussi – Fac. De Ciências da Saúde / UnB  
Membro

---

Profª Drª Maria Inês Gandolfo Conceição – PCL / IP/UnB  
Membro

---

Profª Drª Diva Maria Moraes Albuquerque Maciel – PED/IP/ UnB  
Membro suplente

## BELEZA

“De todos os pecados da psicologia, o mais mortal é o seu descaso pela beleza. Afinal de contas, uma vida tem algo de muito belo. Mas quem lê os livros de psicologia não fica com essa impressão. Mais uma vez, a psicologia trai o que ela estuda. Nem a psicologia social, nem a experimental, nem a terapêutica dão espaço para a apreciação estética da história de uma vida. Sua tarefa é investigar e explicar, e se um fenômeno estético aparecer em algum de seus casos, (...) será explicado por uma psicologia que antes de mais nada carece de sensibilidade estética.

(...) A vida, como as imagens, não pede dinâmica familiar nem disposições genéticas. A vida se mostra como imagem antes mesmo de haver uma história de vida. Ela pede primeiramente para ser vista. Mesmo se cada imagem estiver de fato preta de significados e sujeita a uma análise minuciosa, se pularmos para o significado sem apreciar a imagem, teremos perdido um prazer que não pode ser recuperado nem pela melhor das interpretações. Teremos também tirado o prazer da vida que estamos contemplando.

(...) A investigação inquieta não é a única forma de saber. (...) A psicologia precisa voltar à beleza, nem que apenas para manter-se viva.”

James Hillman

Dedico este trabalho a meus queridos pais, Armélia e Herminio,  
a referência maior e inspiração de tudo que sou.

Ao meu amor e companheiro de jornada, Paulo,  
por trilharmos juntos a aventura de viver.

## AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho é a consolidação de um sonho que começou a ser gerado há muitos anos atrás, antes mesmo do meu encontro definitivo com a psicologia e com o desejo de me tornar uma pesquisadora. Chegar até aqui só foi possível graças ao apoio e a aposta positiva de diversas pessoas que fazem parte de minha história ou que cruzaram o meu caminho em momentos cruciais.

Em primeiro lugar, agradeço à minha orientadora, prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Fátima Olivier Sudbrack, com quem muito aprendi nesses 08 anos de convivência, não apenas em minha formação acadêmica intelectual, mas sobretudo pessoal. Obrigada pelas oportunidades oferecidas, por entender minhas ausências, por me fazer acreditar que era possível e, principalmente, por me ajudar a administrar de forma serena a convivência em nossos múltiplos papéis.

Um agradecimento especial a Dr<sup>a</sup> Paulina Duarte, profissional e chefe a quem muito admiro. Obrigada por ter me recebido de braços abertos na SENAD, por me apresentar o mundo das políticas sobre drogas em nível nacional e internacional, pelo voto de confiança e por me incentivar, dia a dia, a correr atrás dos meus sonhos.

Às “cinco Marias” que gentilmente concordaram em participar desta banca de doutorado: professoras Célia Maria Ferreira e Diva Maria Maciel, agradeço pela disponibilidade e o profissionalismo com que contribuíram para a finalização de meu trabalho, foi uma oportunidade ímpar de aprendizado para mim. Professoras Maria Inês Gandolfo, Maria Aparecida Penso e Maria Aparecida Gussi, fiquei muito feliz e honrada em tê-las em minha banca. Vocês são profissionais exemplares e foram importantes referências em minha trajetória de mestrado e doutorado na UnB. Um muito obrigada também ao professor Rogério Córdova, pelas contribuições intelectuais e reflexivas em minha banca de qualificação.

Um agradecimento especial a Ricardo Marques e Daniel Rohe. A Ricardo, pela generosidade, coleguismo e disponibilidade em compartilhar o seu projeto de pesquisa. Espero um dia ter a oportunidade de retribuir. A Daniel Rohe, sempre solícito às minhas demandas, agradeço pela paciência em conseguir ajudar na compreensão de um instrumento tão novo para mim como o Alceste.

Aos alunos de pesquisa Mayarê, Carlos Eduardo, Clarissa e aos colegas de pós, Bruno Schmidt, Adriana Sócrates e Paulo Macedo, que, mesmo sem termos uma

convivência direta, contribuíram muito na organização desse gigantesco banco de dados.

À toda a equipe do Prodequi que colaborou para a execução da edição 2010/11 do Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas: tutores, supervisores, equipe de coordenação, equipe de apoio, de tecnologia, administrativa, pedagógica, entre tantos outros. Agradeço também a todos os educadores que se dispuseram a compartilhar um pouco de sua experiência e de sua história conosco.

Às colegas Maria de Fátima Malheiro e Marta Klumb, pela parceria e apoio institucional no MEC.

Aos colegas com os quais tive oportunidade de conviver na família Prodequi em diferentes momentos desses 8 anos de Brasília: Mauro, Naiá, Juliana, Sandra Eni, Fábio, Dina, Márcia, Cristiane, Marília, Luiz Felipe, Mackill, Teresa...e tantos outros. Obrigada pela convivência sempre harmoniosa. Agradeço também ao Fredy Sudbrack, pela torcida de sempre.

Às amigas que fiz pelo caminho, Jaqueline Assis e Olga Jacobina, duas guerreiras, cada uma à sua maneira...sou grata pelo apoio e pelos (raros!) momentos de descontração que me proporcionaram nos últimos anos.

À Soraya, da secretaria da pós-graduação do PCL, sempre solícita em atender minhas demandas.

Ao Aldo Costa, grande profissional, amigo e braço direito, agradeço de coração todo o apoio recebido e por ter me ajudado a segurar a onda nestes quatro anos. Ainda vou ser tua funcionária...

Às queridas amigas Iza Justino e Cíntia Wazir, pela competência e seriedade que imprimem a seu trabalho e por manterem viva dentro de mim a chama de uma psicologia mais humana e imaginativa.

À Andrea Gallassi, colega, amiga e grande incentivadora, com quem tenho aprendido dia a dia a cultivar a força de um ideal, o valor do brilho no olho de quem luta por uma causa. Agradeço também por ter me ajudado na tradução do *abstract*.

Às queridas Patrícia, Lúcia e toda a equipe da “nova DACPD”, Robson Robin, Aline Carvalho, Mariana, João Lúcio, Aline Freitas, Kátya, Rossy e Vanessa, que souberam bem compreender minhas ausências.

À Cátia Chagas, Vladimir Stempluk e Marco Aurélio Martins, pelo apoio sempre recebido e pela convivência respeitosa e tranquila que conseguimos estabelecer em nosso cotidiano de trabalho. À Giuliana, pela gentileza na revisão da tradução.

Aos gaúchos, brasilienses, paranaenses, goianos, mineiros e pernambuanos que fizeram parte da nossa história em Brasília, tornando o dia a dia mais leve e divertido: Luciane e Leonardo Araújo, Dirce e Marcelo, Paula e Oséas, Evelyn e Juarez, Isabella e Alex, Gisele e Adriano, Iana e Jefferson, Élide e Vitor.

À Fátima Buchele, pelo incentivo em um momento crucial da tese. À Ana Luzia Dias Pereira pela grata surpresa de, além de ler a pesquisa, organizar de forma divertida meu cronograma de trabalho, com direito até a florais.

A André e Tiele, pela acolhida sempre calorosa e inspiradora em meio à natureza de Canela. À Márcia, Alba e Laura, amigas irmãs; Lú Destri, Lú Roballo, Cristina e Adri, pela torcida de sempre.

À família Baruffaldi, sempre orgulhosos da “primeira doutora da família”, e ao legado corajoso deixado por meus avós, Olga e Carlos. Um carinho especial às minhas primas, Cristiane e Michele, irmãs do coração e grandes incentivadoras.

À família Dalbosco, que mantém viva a lembrança de minhas raízes e a consciência de onde eu vim.

À minha sogra, Dona Nora, e toda a família Carvalho de Oliveira pela acolhida sempre aconchegante e festiva. À tia Marinês e tio Mário (*in memoriam*), grandes incentivadores de meu sonho candango.

Um agradecimento especial a meus pais, pelas orações, aposta positiva e incentivo a sempre seguir em frente. A Paulo, cujo companheirismo e apoio na revisão foram fundamentais para que eu tivesse forças para finalizar este trabalho.

Ao grande mistério do universo que nos trouxe até aqui.



## RESUMO

Dalbosco, Carla (2011). *Representações sociais de educadores de escolas públicas sobre situações-problema relacionadas ao uso de álcool e outras drogas*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura. Universidade de Brasília, Brasília, DF.

Esta pesquisa tem como objetivo conhecer as concepções de educadores sobre o enfrentamento de circunstâncias envolvendo álcool e outras drogas no contexto escolar, seja pelo consumo ou pelo tráfico de substâncias ilícitas. A partir de um enfoque teórico ancorado na teoria das representações sociais, entendida como um conhecimento socialmente elaborado e partilhado por um conjunto social, procurou-se entender as construções sociais e a produção de sentidos evocadas pelo tema drogas e escola. As construções teóricas abordaram temas como marcos legais e as políticas públicas sobre drogas, contextos de vulnerabilidade juvenil e o conceito de situações-problema na escola. Essas concepções foram complementadas com outros referenciais teóricos, como a teoria da Complexidade e a Psicossociologia Francesa. Foram sujeitos desta pesquisa 2288 educadores de todo o Brasil, integrantes da 4ª edição do Curso a distância de *Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas*, executado em 2010 pelo PRODEQUI/PCL/UnB. Os dados foram coletados através de um questionário disponibilizado na plataforma virtual do curso, que continha perguntas abertas e fechadas sobre situações-problema relacionadas ao tema no contexto escolar. Como metodologia de análise de base foi utilizada a abordagem qualitativa, realizada com o auxílio do software ALCESTE de análise lexical. Em uma segunda etapa, foram construídos indicadores qualitativos, a partir do conceito de subjetividade social e analisados os seguintes descritores: a escola, o educador, a família, o adolescente, a droga, a rede da escola e a rede do tráfico, sempre com o foco no enfrentamento à situação-problema. Os resultados identificaram que as situações-problema relacionadas a drogas que afetam o contexto escolar estão presentes nas imediações, dentro da escola, dentro da sala de aula e até da família. Os educadores tem medo e sentem-se despreparados para lidar com as situações de risco identificadas no contexto escolar. Reconhecem a importância de um trabalho articulado com as diversas redes, com destaque para a rede de segurança pública, a família e a rede de saúde. Foram identificadas também, necessidades de capacitação específicas que incluam aspectos teóricos sobre o tema e sobre o adolescente. Espera-se que este estudo possa contribuir no enfrentamento das situações-problema relacionadas ao uso de drogas na escola, bem como na formulação de políticas públicas que levem em conta ações preventivas específicas para este contexto.

Palavras-chave: prevenção, drogas, escola, situações-problema, políticas públicas.

## ABSTRACT

Dalbosco, Carla (2011). *Social representations of public school educators on problem situations related to alcohol and other drugs*. PhD these. Post Graduation Program in Clinic Psychology and Culture of the Brasilia University. Brasilia, DF.

This study aims at knowing the views of educators on the confrontation of circumstances involving alcohol and other drugs in the school environment, either by consumption or trafficking in illicit substances. From a theoretical approach based in social representations theory, understood as a socially constructed knowledge, shared by a social group, we tried to understand the social constructions and the production of meaning evoked by the drug theme and school. In the theoretical constructs, the topics covered include the legal frameworks and public policies about drugs, adolescent vulnerability contexts and the concept of problem situations at school, among others. These views were supplemented with other theoretical frameworks, such as complexity theory and the French Social Psychology. The sample of this research was composed of 2288 educators from all of Brazil, who participated in the 4<sup>th</sup> edition of the distance course on *Drug Use Prevention for Public Schools Educators*. Data were collected through a questionnaire, available on the course's virtual platform, which contained open and closed questions about problem situations related to the theme in the school context. As a basic analysis methodology, a qualitative approach was used, with the support of ALCESTE software, that performed lexical analysis. In a second step, qualitative indicators were constructed, from the concept of social subjectivity. The following indicators were analyzed: the school, the educator, the family, the adolescent, the drugs, the school network and the network of trafficking, always with the focus on countering the problem situation. The results indicate that the problem situations related to drugs that affect the school context are present in the surroundings, within the school, within the classroom and even the family. Educators feel scared and unprepared to deal with risk situations identified in the school context. They recognize the importance of acting in conjunction with the various networks, with emphasis on public safety network, family and the health network. Specific training needs on the theme were identified, including theoretical aspects and the issue of the approach to adolescents. We hope this study may help in coping with problem situations related to drug use in schools, as well in the formulation of public policies with specific preventive actions for this context.

Keywords: prevention, drugs, school, problem situations, public policies.

## SUMÁRIO

I- INTRODUÇÃO .....	1
I- CONSTRUÇÕES TEÓRICAS .....	9
1.1 - OS CONCEITOS DE PREVENÇÃO E PROMOÇÃO À SAÚDE, USO DE DROGAS E CULTURA .....	9
1.2 - POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE DROGAS NO BRASIL.....	15
1.2.1 - A Política Nacional sobre Drogas – PNAD .....	15
1.2.2 – Marcos legais - a Lei de Drogas (lei nº 11.343/2006) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).....	17
1.3 - POLÍTICAS SETORIAIS RELACIONADAS AO USO DE ÁLCOOL E OUTRAS DROGAS.....	20
1.3.1 – Educação: programas de prevenção do uso de drogas na escola existentes no Brasil.....	20
1.3.1.1 - Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas.....	21
1.3.1.2 - Programas de Promoção da Saúde integrados na Política Nacional de Educação.....	25
1.3.2 – Saúde: a rede de atenção a usuários de álcool e outras drogas.....	30
1.3.3 – Segurança Pública: Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania - PRONASCI.....	36
1.3.4 - Panorama Atual: “Estado da Arte”.....	39
1.4 - CONTEXTOS DE RISCO SOCIAL, VULNERABILIDADE JUVENIL E USO DE DROGAS.....	42
1.5 - REFLEXÕES SOBRE A ESCOLA, OS MODELOS DE EDUCAÇÃO E O EDUCADOR.....	50
1.6 - SITUAÇÕES-PROBLEMA RELACIONADAS AO USO DE DROGAS NO CONTEXTO ESCOLAR.....	54
1.7 - O CONCEITO DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS EM DIÁLOGO COM A SUBJETIVIDADE.....	59
II – METODOLOGIA.....	65
2.1 - CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA.....	65
2.2 – ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS.....	68

2.3 - CONTEXTO DA PESQUISA - APROXIMAÇÃO AO CAMPO E ESCOLHA DOS PARTICIPANTES .....	71
2.4 - PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	74
2.4.1 – Participantes.....	74
2.4.2 – Instrumentos.....	76
2.5 - PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES DE PESQUISA.....	78
2.5.1 - A construção da Análise a partir da utilização do programa ALCESTE.....	79
2.5.2 –Representações Sociais sobre as situações-problema.....	82
III - RESULTADOS.....	86
3.1 - ANÁLISE DA QUESTÃO 20 – O relato das situações-problema pelos educadores.....	90
3.1.1- Eixo 1 da questão 20 – Oferta de drogas e identificação do uso nas dependências da escola.....	91
3.1.1.1 – Análise da Classe 1 da questão 20 – situação-problema no ambiente escolar.....	91
3.1.1.2 –Análise da Classe 5 da questão 20 – consumo específico de bebidas alcóolicas no ambiente escolar.....	94
3.1.1.3 – Análise da Classe 6 da questão 20 – Rede de apoio à escola: articulação dos educadores com a rede externa.....	96
3.1.2 - Eixo 2 da questão 20 – Associação drogas e violência dentro da sala de aula e fora da escola: tráfico e situações de risco.....	99
3.1.2.1 - Análise da Classe 2 da questão 20: situações-problema dentro da sala de aula.....	99
3.1.2.2 – Análise da Classe 4 da questão 20: consumo e manipulação de drogas dentro da sala de aula.....	101
3.1.2.3 - Análise da Classe 3 da questão 20: situações de risco fora do ambiente escolar – violência, tráfico e uso de drogas na família.....	103
3.1.2.4 - Análise da Classe 7 da questão 20: ameaças e situações de risco aos educadores e à escola.....	106
3.1.3 – As Representações Sociais sobre as situações-problema enfrentadas.....	108
3.2 - ANÁLISE DA QUESTÃO 21: Como o educador avalia o desfecho da situação-problema.....	112

3.2.1 - Análise da Classe 1 da questão 21: ações encabeçadas pelo educador com bons e maus desfechos.....	113
3.2.2 - Análise da Classe 2 da questão 21: situações ameaçadoras ligadas ao tráfico .....	116
3.2.3 - Análise da Classe 3 da questão 21: a importância de contar com a rede externa da escola.....	118
3.2.4 - As Representações Sociais da questão 21 sobre o desfecho das situações-problema enfrentadas.....	121
3.3 - ANÁLISE DA QUESTÃO 22 – Desafios para enfrentar a situação-problema	125
3.3.1 - Análise da classe 1 da questão 22: desafios enfrentados pelo educador...	126
3.3.2 - Análise da classe 2 da questão 22: dificuldades do educador frente ao tráfico, violência e conflitos .....	128
3.3.3 - Análise da classe 3 da questão 22: riscos ao adolescente.....	131
3.3.4 - As Representações Sociais da questão 22 sobre os desafios enfrentados para a resolução das situações-problema enfrentadas.....	134
3.4 - ANÁLISE DA QUESTÃO 23: Desfechos alternativos para a situação-problema .....	137
3.4.1 – Análise da Classe 1 da questão 23: Desfechos considerados adequados por meio do acionamento da rede.....	138
3.4.2 – Análise da Classe 2 da questão 23: Ações preventivas na escola.....	141
3.4.3 – As Representações Sociais da questão 23 sobre outros desfechos possíveis para as situações-problema enfrentadas.....	143
3.5 - ANÁLISE DA QUESTÃO 24.....	146
3.5.1 – Análise da Classe 1 da questão 24: preparação do educador para abordar o assunto através do diálogo.....	148
3.5.2 – Análise da Classe 2 da questão 24: formação diferenciada do educador. .	151
3.5.3 – Análise da Classe 3 da questão 24: preparo do educador para ações preventivas.....	153
3.5.4 – Análise da Classe 4 da questão 24 – Políticas públicas voltadas ao tema drogas.....	155
3.5.4 –As Representações Sociais da questão 24 sobre o conhecimento necessário para abordagem da situação-problema.....	158
3.6 - RECONSTRUINDO A VISÃO DOS EDUCADORES DE ESCOLAS PÚBLICAS SOBRE AS SITUAÇÕES-PROBLEMA ENFRENTADAS.....	161

3.6.1 – Indicadores sobre a situação-problema relacionada a drogas na escola: as fronteiras são tênues.....	163
3.6.2 – Indicadores sobre a Escola: a escola não é atrativa.....	165
3.6.3 - Indicadores sobre os Educadores: o educador é o salvador.....	168
3.6.4 - Indicadores sobre a Família:a família não governa mais seus filhos.....	170
3.6.5 – Indicadores sobre os Adolescente: adolescente bom é o que não dá trabalho .....	172
3.6.6 – Indicadores sobre as Drogas: a origem do mal que afeta a escola.....	177
3.6.7 – Indicadores sobre a Rede do Tráfico de Drogas: tráfico e violência se misturam.....	179
3.6.8 – Indicadores sobre a Rede da Escola: a escola sozinha não dá conta.....	180
IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	185
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	190
ANEXO 1.....	206
ANEXO 2.....	207

**ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura 1- Gráfico de quantidades de personagens envolvidos na situação-problema por região.....	87
Figura 2 - Classes da questão 20.....	90
Figura 3 - Correlações entre as classes da questão 20.....	90
Figura 4 - Classes da questão 21.....	112
Figura 5 - Correlações entre as classes da da questão 21.....	112
Figura 6 - Classes da questão 22.....	125
Figura 7 - Correlações entre as classes da questão 22.....	125
Figura 8 - Classes da questão 23.....	137
Figura 9 - Correlação entre as classes da questão 23.....	138
Figura 10 - Classes da questão 24.....	147
Figura 11 - Correlações entre as classes da questão 24.....	147

**ÍNDICE DE TABELAS**

Tabela 1 - Número de participantes por região do país.....	74
Tabela 2 - Número de participantes por sexo.....	74
Tabela 3 - Participantes por faixa etária.....	75
Tabela 4 - Participantes por Escolaridade.....	75
Tabela 5 - Tipos de Personagens Envolvidos na Situação-Problema por região.....	87
Tabela 6 - Ambientes Envolvidos na Situação-Problema.....	88
Tabela 7 - Tipo de droga envolvida na situação-problema.....	88
Tabela 8 - Eixos e classes da questão 20.....	108



## I- INTRODUÇÃO

É consenso que o uso de drogas tem representado um grave problema de saúde pública em nível global e, para a Organização Mundial de Saúde (OMS), este fato demanda a formulação de políticas governamentais de saúde e bem-estar associadas a outras políticas sociais gerais. Em relação ao álcool, por exemplo, a OMS estima a existência de aproximadamente 2 bilhões de pessoas em todo o mundo que consomem bebidas alcoólicas, com uma tendência de aumento do consumo em regiões em desenvolvimento, e que cerca de 76,3 milhões apresentam algum tipo de desordem devido ao uso dessa substância (World Health Organization - WHO, 2001; WHO, 2004). Esse consumo impacta nos índices de mortalidade e morbidades, como demonstram outros dados da OMS, que apontam 3,2% do total de mortes/ano em decorrência do consumo de álcool (cerca de 1,8 milhões de pessoas) (WHO, 2004).

Dados do II Levantamento domiciliar sobre o uso de drogas psicotrópicas (Carlini, Galduróz & Noto, 2007), apontam que 22,8% da população brasileira já fez uso na vida de drogas ilícitas e há a estimativa de que 12,3% da população adulta seja dependente de álcool e 12,3% de tabaco. Estes achados demonstram que, de fato, a sociedade brasileira está com um grande problema de saúde pública a ser enfrentado.

Destacam-se, ainda, evidências de que o uso abusivo de álcool e outras drogas está associado ao surgimento de diversas doenças, além de estar relacionado a outros problemas sociais, como a queda da produtividade laboral, violência interpessoal, acidentes e, em alguns contextos, envolvimento com o tráfico de drogas e criminalidade. O uso de drogas afeta não apenas os usuários, mas suas famílias, amigos e comunidade. Crianças cujos pais usam drogas possuem maior risco de tornarem-se usuárias ou apresentar outros comportamentos de risco (WHO, 2004; United Nations Office on Drug and Crime - UNODC, 2011).

Neste cenário desafiador, uma questão a ser ressaltada é a crescente preocupação social com o uso de álcool e outras drogas por parte de adolescentes e jovens. O mais recente levantamento sobre o consumo de drogas entre estudantes do ensino fundamental e ensino médio de escolas públicas e privadas das 27 capitais do país, realizado em 2010, demonstra que 42,4% dos estudantes brasileiros fez uso de álcool no último ano. Neste mesmo período, 9,9% dos estudantes das escolas públicas utilizaram algum tipo de droga (exceto álcool e

tabaco), enquanto na rede particular esse número foi de 13,6% (Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas - SENAD, 2010). Agrega-se a esses dados, o fato do dia a dia de alguns grupos de adolescentes e jovens em nosso país ser atingido pela banalização da violência, desvalorização da vida, vulnerabilidade social e, até mesmo, pelo envolvimento com o tráfico de drogas. Muitos desses jovens, estão excluídos do mercado de trabalho e sem acesso a uma educação formadora e de qualidade.

Realidades como as acima expostas, reforçam a necessidade de propor e disseminar estratégias eficazes de prevenção do consumo de substâncias psicotrópicas, voltadas aos diferentes contextos e que impeçam a progressão do uso ou estimulem a redução dos danos e os custos associados a ele. Por isso, a *prevenção* é um dos pontos centrais que nos acompanhará ao longo desta pesquisa sobre as situações-problema relacionadas ao uso de álcool e outras drogas na escola.

Cabe aqui, fazer uma breve retrospectiva sobre a trajetória profissional desta pesquisadora. O interesse por trabalhar com pesquisas em contextos escolares e de vulnerabilidade social foi despertado a partir da inserção como estudante de mestrado no Programa de Estudos e Atenção às Dependências Químicas – PRODEQUI, da UnB, laboratório da área de psicologia clínica que realiza atividades integradas de ensino, pesquisa e extensão sobre o tema álcool e outras drogas.

O Programa constrói modelos de intervenção fundamentados em uma visão sistêmica e comunitária, que incluem aspectos de vulnerabilidade social dos grupos e comunidades, com especial ênfase na adolescência. O fenômeno complexo do uso de drogas é visto como um elemento que exige interface com outras áreas de conhecimento e que demanda uma abordagem interdisciplinar.

Dentre diversos projetos relacionados à prevenção do uso de drogas que o Programa realiza, merece destaque o fato de que, em 2004, o PRODEQUI foi convidado a formatar e executar uma capacitação à distância intitulada *Curso de Prevenção do uso de drogas para educadores de escolas públicas*, promovido pela Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas – SENAD, em parceria com o Ministério da Educação – MEC. O principal objetivo do curso era o desenvolvimento de programas de prevenção do uso de drogas e outros comportamentos de risco na escola. Esta pesquisadora atuou como tutora na versão piloto do curso, em paralelo à consecução da dissertação de mestrado intitulada *Ressonâncias da morte violenta de adolescentes e jovens: estudo teórico clínico de famílias em sofrimento*, que

enfocava mortes violentas relacionadas ao tráfico de drogas na periferia de Brasília, a partir de uma situação de alta vulnerabilidade social (Dalbosco, 2006). Na segunda edição do curso, realizada em 2006, para 20 mil educadores, o fato de integrar a equipe de coordenação técnica do projeto do PRODEQUI, foi um dos fatores motivadores para a busca de uma produção acadêmica nesse contexto.

A experiência no curso promovido pela SENAD permitiu travar contato com a realidade escolar do ensino fundamental e médio de todo o país, identificar situações de vulnerabilidade vivenciadas e conhecer os relatos dos educadores sobre suas dificuldades, situações-problema enfrentadas e o desafio de trabalhar a prevenção do uso de drogas no dia a dia escolar.

Em 2008, surgiu a oportunidade da pesquisadora trabalhar na própria SENAD, com atuação direta na implementação de políticas públicas nacionais na área da redução da demanda de drogas, mais especificamente aquelas voltadas à prevenção, tratamento e reinserção social de usuários. As ações voltadas para a escola como política pública ganharam mais força para a pesquisadora, que acompanhou a realização de mais duas edições do curso para educadores, em 2009 e 2010/2011, dessa vez, a partir da inserção como gestora junto às políticas governamentais.

Assim, essa pluralidade de papéis vividos, seja como tutora, participante da equipe de coordenação técnica ou gestora de política, despertou o interesse de utilizar o contexto do curso de prevenção de drogas para educadores e a escola como campo de pesquisa, por ser um terreno fértil para tecer um mosaico que integrasse os vários aspectos vividos nessa experiência. Por este motivo, a edição mais recente do curso, realizada entre 2010 e 2011, foi o cenário escolhido para realização desta pesquisa.

Iniciamos este percurso com uma pergunta: quem está apto a fazer prevenção? O desdobramento natural é pensar se há algum campo de atuação que possua a prerrogativa de tomar a frente nessas ações. Psicólogos, educadores, assistentes sociais, profissionais de saúde, lideranças comunitárias... Afinal, de quem é a responsabilidade?

Para entendê-la, recorreremos à Política Nacional sobre Drogas (Brasil, 2005), que propõe que as ações preventivas devem envolver todos os segmentos da sociedade:

A efetiva prevenção é fruto do comprometimento, da cooperação e da parceria entre os diferentes segmentos da sociedade brasileira e dos órgãos governamentais federal, estadual e municipal, fundamentada na

filosofia da responsabilidade compartilhada com a construção de redes sociais que visem a melhoria das condições de vida e promoção geral da saúde (Brasil, 2005, p.18).

Assim, a responsabilidade compartilhada parece configurar-se como a resposta e, dentre todas as áreas que possuem afinidade com o tema da prevenção do uso de álcool e outras drogas, o contexto educacional tem merecido destaque por sua pluralidade e, principalmente, pela interface cada vez mais próxima entre os temas saúde e educação. Porém, a experiência prática vivida junto aos educadores do curso promovido pela SENAD, nos mostrou que, a escola não se sente preparada para lidar com o fato da socialização de uma parcela da juventude brasileira passar pela experimentação, ou mesmo, pelo abuso de álcool e outras drogas. Acreditamos que os educadores ficam paralisados e sem saber como agir frente a esta problemática, principalmente quando as situações-problema estão presentes no próprio contexto escolar.

Com base nesta percepção empírica, iniciamos a problematização de algumas questões sobre a escola e os educadores: que tipo de situações-problema relacionadas ao tema drogas são enfrentadas no cotidiano escolar? Que encaminhamentos são dados a essas situações pela escola? Que conhecimentos os educadores consideram importantes para um bom desfecho da situação-problema? Quais as parcerias na rede interna e externa da escola com que os educadores podem contar? Os educadores se sentem preparados para lidar com o tema drogas e realizar ações de prevenção?

Sabemos que o fenômeno do uso de drogas é multifacetado e complexo por natureza. A diversidade de questões engendradas pelo tema, demonstra o quanto a escola reflete no seu interior alguns dos elementos sociais mais abrangentes, tornando-se um *locus* importante para ações preventivas, principalmente se pensarmos naqueles adolescentes que já se encontram em situação de risco e vulnerabilidade social.

Os educadores têm papel fundamental na formação de seus educandos e, por esse motivo, consideramos essencial conhecer sua visão de mundo e acessar as representações sociais (Moscovici, 2003) subjacentes que carregam em relação às diferentes drogas e seus usuários. Assim, a partir desta temática ampla e complexa, estabelecemos como objeto de estudo a identificação das situações-problema relacionadas ao uso de drogas no cotidiano escolar, com vistas a traçar ações de prevenção e intervenções que possam ser implementadas para seu enfrentamento neste contexto.

Nessa perspectiva, o objetivo geral da pesquisa é conhecer as representações sociais dos educadores de escolas públicas sobre as situações-problema relacionadas ao uso de álcool e outras drogas, enfrentadas em sua *práxis* no cotidiano das escolas públicas de nosso país. Para tal, será imprescindível conhecer o quadro psicossocial do contexto em tela e as vulnerabilidades às quais a escola está exposta, principalmente àquelas associadas ao consumo de substâncias psicotrópicas e ao tráfico de substâncias ilícitas.

Segundo Jovchelovitch (2009), as representações sociais são uma estratégia desenvolvida pelos atores sociais para enfrentar a diversidade e a mobilidade de um mundo que, embora pertença a todos, transcende a cada um individualmente. Elas são um espaço potencial de fabricação comum, no qual cada sujeito vai além de sua própria individualidade para entrar em um domínio diferente: o domínio da vida em comum e do espaço público.

Minayo (2009) complementa essa visão, ao dizer que a realidade vivida é também representada e, através dela, os atores sociais se movem, constroem sua vida e a explicam, a partir de seu “estoque de conhecimentos”. Porém, as representações sociais não são estanques, pois possuem núcleos positivos de transformação e de resistência na forma de conceber a realidade. Assim, para esta autora, a visão de mundo dos diferentes grupos expressa as contradições e conflitos presentes nas condições em que as representações foram engendradas e, por isso, devem ser analisadas criticamente.

Esta temática será estudada em sua natureza complexa, uma vez que, conhecendo as condições de trabalho do educador, as situações-problema existentes na escola, as soluções propostas e as competências necessárias para seu enfrentamento, tornar-se-á possível propor ações de promoção da saúde e a proteção do adolescente em situação de risco pelo envolvimento com drogas.

Como objetivos específicos foram estabelecidos os seguintes eixos de estudo:

- Conhecer a realidade apresentada pelas escolas participantes do curso, a partir da identificação de situações-problema pelos educadores;
- Investigar o potencial preventivo existente nas escolas, bem como as necessidades apresentadas pelos educadores para atuação na abordagem do uso de drogas;
- Conhecer quais as parcerias acionadas pelas escolas para a resolução das situações-problema.

A fim de executar esta pesquisa, inserida no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura da Universidade de Brasília - UnB, será utilizado como referencial teórico de base a teoria das **Representações Sociais** (Moscovici, 2003; Jodelet, 2001), que busca entender o real a partir de um conjunto de conceitos partilhados coletivamente. Dialogaremos também com conceitos da **Teoria da Complexidade** (Morin, 1996), fundamentada em uma realidade multifacetada em sua essência, que leva em conta o processo de vir-a-ser do sujeito, com seus simbolismos, mitos, contradições, incertezas, brechas e peculiaridades. Em alguns momentos iremos recorrer também à abordagem **psicossociológica** (Barus-Michel, 2004; Lévy, 1994), que compreende o sujeito como um ser social.

Esses referenciais serão empregados na perspectiva de articular um diálogo entre abordagens complementares em relação aos seguintes temas: o adolescente em contexto de vulnerabilidade social, o papel da escola e do educador, a prevenção do uso de drogas, as situações-problema no contexto escolar. Os conceitos abordados estão alinhados com a visão sistêmica (Esteves de Vasconcellos, 2002) do fenômeno do consumo de drogas, que permite uma leitura mais ampla da relação que os indivíduos estabelecem com as mesmas e propõe um olhar integrador entre o ser humano, seu meio e sua cultura.

Os sujeitos participantes foram contatados virtualmente através da mais recente edição do *Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas*, executado pelo Prodequi/UnB, por meio da plataforma de aprendizagem do curso, na qual os educadores responderam um questionário sobre situações-problema relacionadas ao uso de álcool e outras drogas no contexto escolar (Marques, 2011). Para tal, foi necessário também, conhecer a conjuntura das políticas públicas sobre drogas existentes no Brasil, a fim de situar o contexto no qual a metodologia do curso foi desenvolvida.

Com vistas a conhecer representações sociais presentes nos relatos dos educadores, como metodologia de análise, será utilizado o *software* ALCESTE, cujo objetivo é distinguir classes de palavras que representam diferentes formas de discurso a respeito de um tópico de interesse (Kronberger & Wagner, 2010). No nosso caso, buscamos a estruturação de ideias relacionadas ao tema das situações-problema sobre drogas na escola.

Em um segundo nível de análise, será proposto um aprofundamento qualitativo acerca das representações sociais dos educadores sobre as situações-problema, buscando um aporte

de convergência entre o estudo da subjetividade (González Rey, 1997; 2005) e a teoria das representações sociais.

Acreditamos que a escola é uma referência estruturante nessa fase importante da formação da personalidade que é a adolescência e, por este motivo, deve contemplar em seu projeto pedagógico atividades que promovam o amadurecimento integral do jovem. Cabe, pois, à escola, além das ações específicas da escolarização, assumir seu papel como instância formadora e de preciosa influência sobre a pessoa do adolescente em desenvolvimento. Para isto, esta instituição deve estar bem preparada para lidar com as situações-problema que se apresentam.

Ao longo da experiência que adquirimos em todas as edições do curso de prevenção para educadores, os participantes, de forma espontânea, já relatavam os desafios existentes na abordagem do tema drogas e do manejo das situações-problema no ambiente escolar, seja em contato telefônico com os tutores, na troca de mensagens eletrônicas ou nos fóruns de discussão da plataforma. Esta observação empírica também foi relatada na recente pesquisa realizada por Marques (2011), sobre esse mesmo tema.

Este relatório foi organizado em três partes:

**Na parte I**, apresentamos o primeiro nível de nossas construções, a fundamentação teórica, com vistas a subsidiar o aprofundamento das diferentes dimensões envolvidas com o tema “drogas e escola”. Iniciamos trazendo os conceitos de prevenção e promoção da saúde (Lefevre & Lefevre, 2004), algumas reflexões sobre o significado cultural do uso de drogas e níveis de dependência que podem ser desenvolvidos (Colle, 2001). Na sequência, apresentamos as diferentes políticas públicas sobre drogas existentes no Brasil, com ênfase no contexto escolar. São abordadas também, construções relativas a contextos de vulnerabilidade juvenil e uso de drogas e o conceito de situação-problema (Macedo, 2002). Ao final, buscamos uma aproximação dos conceitos de Representação Social (Moscovici, 2003) e subjetividade social (González Rey, 2002) na busca de compreender como os educadores brasileiros se posicionam frente ao tema drogas enquanto construção social.

**Na parte II**, introduzimos nossas orientações metodológicas, a partir da opção por uma metodologia de base qualitativa. Descrevemos o contexto em que está inserida a pesquisa, o caminho percorrido pela pesquisadora na construção e definição do objeto e os procedimentos de análise de informações propostos, resultado da utilização do *software* ALCESTE para posterior leitura das categorias de análise eleitas.

Na **parte III**, apresentamos os resultados da pesquisa e os dois níveis de análise realizados. O primeiro nível foi construído pela interpretação das categorias geradas pelo ALCESTE, a partir das cinco questões abertas que compunham o instrumento de coleta e da análise de todas as classes geradas, evidenciando as representações sociais dos educadores acerca das situações-problema. O segundo nível propôs a construção de indicadores (González Rey, 2005) a partir do recorte dos temas considerados mais relevantes pela pesquisadora, eleitos a partir da análise anterior: a escola, o educador, a família, o adolescente, a droga, a rede da escola e a rede do tráfico. Apresentaremos esses achados relacionando-os às situações-problema enfrentadas.

A relevância de nosso estudo está ancorada na possibilidade de subsidiar o processo de construção de políticas públicas voltadas à prevenção do uso de drogas e, também o enfrentamento de outras questões relacionadas ao tema no ambiente escolar, a partir das demandas apresentadas pelos educadores.



# I- CONSTRUÇÕES TEÓRICAS

## 1.1 - OS CONCEITOS DE PREVENÇÃO E PROMOÇÃO À SAÚDE, USO DE DROGAS E CULTURA

Para dar início ao embasamento teórico desta pesquisa, recorreremos ao dicionário para buscar o sentido que fundamenta o uso do termo *prevenção* - do latim *praevenire* - na língua portuguesa. Lá se encontra: “Tomar medidas com antecipação; preparar. Avisar, aconselhar antecipadamente. Preparar-se com antecedência” (Luft, 1988). Assim, percebe-se o caráter de uma ação eminentemente prévia ao desencadeamento de algum fato ou situação.

Prevenir, como o próprio nome diz, é também prever, não apenas impedir. A prevenção voltada à área da saúde exige ações antecipadas, baseadas no conhecimento, ou seja, intervenções que tornem improvável o progresso posterior de um agravo e seus danos. Em geral, os projetos de prevenção e de educação em saúde estruturam-se mediante a divulgação de informações científicas e de recomendações normativas de mudanças de hábitos (Buchele, Coelho & Lindner, 2009; Czeresnia, 2003).

Todavia, nosso entendimento é de que é preciso dar um passo para além desta visão. Para isso, buscamos o paradigma da promoção da saúde, que propõe uma diferenciação, ao mesmo tempo pequena e radical, entre *prevenção* e *promoção* no âmbito das práticas em saúde pública, por meio de uma reflexão para além da racionalidade científica e da visão curativa. O termo Promover tem o significado de dar impulso a; fomentar; motivar (Luft, 1988). Promoção da saúde define-se de maneira mais ampla que prevenção, pois, refere-se a medidas que não se dirigem a uma determinada doença ou desordem, mas servem para aumentar a saúde e o bem-estar gerais. Segundo Lefevre e Lefevre (2004), a *promoção* pretende ser um novo modo de compreender a saúde e a doença e um novo modo dos indivíduos e das coletividades obterem saúde.

As estratégias de promoção enfatizam a transformação das condições de vida que conformam a estrutura subjacente aos problemas de saúde e demandam uma abordagem intersetorial. A ideia de promoção envolve o fortalecimento da capacidade individual e coletiva para lidar com a multiplicidade dos condicionantes da saúde, construção da capacidade de escolha e utilização de conhecimento fundamentado nas singularidades dos

acontecimentos e contextos, a partir de um conceito ampliado de bem-estar individual e coletivo e da transformação da visão de mundo. Comunidades, indivíduos e suas redes sociais compartilham conhecimentos com objetivos de buscar melhores condições de saúde. A promoção à saúde é associada a um conjunto de valores, como vida, solidariedade, equidade, democracia e participação (Buchele *et al.*, 2009; Czeresnia, 2003; Minayo & Souza, 1998).

Assim, entendemos que a promoção da saúde vai além do entendimento do processo saúde/adoecimento do ponto de vista biológico e engloba outros aspectos que também influenciam nesse processo, tais como: violência, desemprego, subemprego, falta de saneamento básico, habitações inadequadas, dificuldade de acesso à educação, fome, urbanização desordenada, qualidade do ar e da água, entre outros fatores (Brasil, 2006).

Nossa posição é que, antes de se pensar em ações preventivas e de promoção à saúde voltadas ao consumo de álcool e outras drogas, é necessário levar em conta a construção do significado cultural do tema drogas em nosso contexto cultural e em nosso país, além de compreender as influências históricas e sociais que permeiam os diferentes modelos de prevenção adotados.

Para o cumprimento deste objetivo, optamos pela utilização do conceito de *representações sociais* (Moscovici, 2003), o qual ajudará a compreender os fundamentos que sustentam determinados pontos de vista em relação ao tema. De acordo com Banchs (2002), desde que iniciou a formulação do conceito de representação social, o objetivo de Moscovici foi conhecer a maneira como os seres humanos constroem o seu conhecimento do sentido comum. Assim, as representações são conhecimentos articulados ao redor de um núcleo figurativo, atravessado pela cultura e pela memória social. São estruturas altamente dinâmicas, que respondem ao bombardeio de informações que invadem sem cessar o nosso espaço, obrigando a incorporar permanentemente em nossos discursos novos elementos da vida social.

Guareschi (2009) complementa esta ideia ao dizer que existem muitos elementos ligados ao conceito de Representação Social:

(...) ele é um conceito dinâmico e explicativo, tanto da realidade social, como física e cultural. Possui uma dimensão histórica e transformadora. Junta aspectos culturais, cognitivos e valorativos, isto é, ideológicos. Está presente nos meios e nas mentes, isto é, ele se constitui numa realidade presente nos objetos e nos sujeitos. É um conceito sempre relacional, e por isso mesmo social (p. 202).

Assim, ao pensarmos nas construções sociais relacionadas a drogas, temos que lançar um olhar para as representações associadas ao tema. Não podemos esquecer que as representações sociais não são estáticas, mas sim, realidades dinâmicas e em constante construção. Dia após dia, as representações sociais vão sendo ampliadas, reelaboradas, modificadas e enriquecidas com novos elementos e relações.

Segundo Labate, Fiore e Goulart (2008), o consumo sistemático de um grande conjunto de substâncias capazes de alterar o comportamento, a consciência e o humor dos seres humanos é comprovadamente milenar. A história se encarrega de mostrar que as mais diversas substâncias psicoativas têm sido utilizadas pelo homem desde os primórdios, como, por exemplo, em rituais e contextos religiosos. Porém, sua elevação à categoria de problema social é historicamente recente. Nesta esteira, a própria construção do conhecimento sobre esse tema tem sido focada em aspectos de negatividade e pautada pela lógica de uma condição sempre problemática, não sendo possível estudá-lo, a não ser pelo ponto de vista de tornarmos-nos capazes de “conter esse mal” (p. 23). Esta perspectiva tem dominado as ações que abordam a questão das drogas, principalmente a partir das duas últimas décadas do século XX.

Minayo (2003) observa que o preconceito e a demonização das drogas dificultam sua abordagem. Há uma tentativa de se relacionar todos os problemas, conflitos e contradições da sociedade às drogas, evitando, assim, uma compreensão dos múltiplos fatores envolvidos nos problemas sociais contemporâneos. De acordo com a autora:

(...) a própria sociedade se “droga” com as “drogas”, (...) buscando escapar, sobretudo, de problemas socioestruturais-culturais muito profundos, assim como de angústias existenciais, desemprego, miséria, guerras internas e externas, conflitos geracionais, mudanças velozes na cultura, dentre outras questões...por vezes, tem-se a impressão de que nada mais acontece na sociedade a não ser a droga, a violência e suas consequências (p.20).

De acordo com Simões (2008), poucos fenômenos remetem a tantas redes de significações históricas e culturais quanto o uso de drogas. Apesar dessa complexidade, a matéria tem se prestado à simplificação conceitual e à manipulação política. Nas sociedades contemporâneas, o uso de drogas assumiu proporções que geram uma preocupação central no debate público, principalmente por sua representação unilateral como perigo para a saúde

pessoal e coletiva, e também por remeter a uma associação direta ou indireta com a criminalidade e a violência urbana:

Esse viés da ameaça à saúde, à juventude, à família e à ordem pública, que ainda organiza em grande parte a discussão do tema, promove uma distorção decisiva, já que tende a atribuir à existência de ‘drogas’ o sentido universal de encarnação do mal e a tratá-lo como um problema conjuntural que poderia ser definitivamente eliminado por meio da proibição e da repressão (Simões, 2008, p. 14).

Esta visão confina a discussão no âmbito da “*patologia da drogadição*” a aspectos de grave problema à saúde pessoal e à ordem pública:

(...) a própria existência de ‘drogas’ é tida unilateralmente como um perigo em si, uma ameaça à sociedade. Compõe-se assim o cenário familiar da ‘guerra às drogas’ com sua seqüela de estigmatização, violência, cinismo e estreiteza intelectual, numa espécie de espiral viciosa que naturaliza a ilegalidade e potencializa a repressão (Simões, 2008, p. 14).

O posicionamento desses autores é corroborado por nossa experiência empírica em relação às ações e campanhas de prevenção do uso de drogas existentes em nosso país, que, em sua maioria, adotam uma abordagem unilateral, voltada ao amedrontamento das pessoas e à estigmatização dos usuários. É comum encontrarmos campanhas que se cristalizam apenas no discurso “droga mata”, “diga não às drogas”, “droga zero”, “droga nem pensar”, “o uso de drogas financia a violência”, entre outras. São posturas que apenas reforçam a ideia errônea de que existem dois mundos separados, o das pessoas que usam e o das pessoas que não usam drogas. Assim, torna-se difícil implementar uma ação educativa que alcance todos, que mostre o quanto uma diversidade de drogas está presente na vida das pessoas, incluindo aí, desde alguns medicamentos, o tabaco, até a “cervejinha do final de semana”. Esse posicionamento dicotômico impede também, que sejam adotadas estratégias de promoção da saúde alinhadas com diretrizes globais preconizadas pela Organização Mundial da Saúde, por exemplo.

Dessa forma, é preciso ir a fundo nas questões subjacentes à demanda social pelo uso de substâncias psicotrópicas, ancoradas nos padrões de consumo, em aspectos socioeconômicos e relativos à lei do mercado, vigentes em nossa sociedade.

O debate sobre os contextos culturais em que se inserem as diversas relações estabelecidas pelas pessoas com as diferentes drogas ficou relegado a um segundo plano. Foi prioritariamente como um problema de segurança e/ou saúde pública que as drogas e seu consumo se tornaram objeto de estudo científico nas últimas décadas. Percebemos assim, que outras dimensões da relação humana com as drogas, como a dimensão da busca pelo prazer, por exemplo, ficam alheias às ações preventivas e educacionais propostas.

Nery Filho (2010) propõe uma ruptura com este discurso reducionista da relação humana com as drogas, ao dizer que, fundamentalmente, “os humanos usam drogas porque se tornaram humanos” (p. 15). Ou seja, em sua visão, o encontro com a substância psicoativa foi a primeira alternativa para o sofrimento humano. Compartilhamos com seu ponto de vista, pois é preciso compreender que o uso de qualquer droga também encerra em si uma dimensão eminentemente subjetiva. Em suas palavras:

Não são as drogas que fazem os humanos (...), mas são os humanos que fazem as drogas, ou, se dissermos de outro modo, em função dos buracos/faltas que constituem a estrutura de nossas histórias. Alguns de nossos filhos terão pequenos espaços para as drogas em suas vidas; outros filhos nossos encontrarão mais facilmente nas drogas a possibilidade de suportar o horror da exclusão pelo nascimento. Entre uma história e outra, há todas as possibilidades - a vida é *mobile*. Nossos nascimentos não são garantias inelutáveis de destino, mas portam a semente do que poderemos ser (Nery Filho, 2010, p. 16).

Percebe-se, assim, que essa seara é multifacetada e ancorada na complexidade dos diversos fatores envolvidos. A preocupação social deve ir muito além do controle da oferta das drogas em si, e abordar a relação humana estabelecida com essas substâncias, num olhar que inclua a subjetividade dos seres humanos que as consomem. Para abordar o tema das drogas, é preciso levar em conta outras dimensões além da saúde e segurança pública, como a dimensão subjetiva, a social, a econômica e a cultural. Neste sentido, o trabalho de Colle (2001) é esclarecedor, ao colocar em evidência a dimensão desta complexidade para os indivíduos, estabelecendo seis níveis diferentes de dependência de drogas: das crenças; dos efeitos; do fornecimento das drogas; relacionais afetivas; do fornecedor; do provedor e dos pares. Qualquer intervenção proposta deve considerar esses diferentes níveis do problema, extrapolando o aspecto do consumo de drogas ou da dependência da substância em si.

O primeiro nível de dependência está relacionado ao produto em si e é chamado de dependência dos **efeitos**. Neste nível é destacada a relação que o consumidor irá estabelecer com as formas de uso e com os efeitos provocados pelo uso de determinadas substâncias. Além do produto em si, é preciso conhecer as diferentes formas de consumo. Ainda relacionado ao produto, há um segundo nível, chamado de dependência das **crenças**, no qual o usuário crê que o consumo de determinada substância o ajudará na resolução de suas dificuldades pessoais e/ou relacionais. Dito de outra forma, o consumidor acredita que necessita da droga para ter um novo estado de ânimo, a chamada “magia do produto” (Colle, 2001).

Em outro eixo, encontramos os níveis mais relacionados ao que podemos chamar de dependências de contexto. Aqui aparece a dependência **relacional afetiva**, que diz respeito às co-dependências encontradas nas relações familiares. A pessoa que ocupa esse papel de co-dependente pode ser, ou já ter sido, dependente de drogas. Para Colle (2001), há também a dependência do **fornecedor**, ou seja, a relação com aquele que vende ou repassa a droga e está inserido no sistema de distribuição. São incluídos aqui tanto os traficantes de drogas ilícitas, como também os fornecedores de drogas lícitas. Como exemplo, podemos citar médicos, farmacêuticos e donos de bares. Em outro nível, está a dependência do **provedor**, que é aquela figura que assegura ao usuário a possibilidade de adquirir a droga como provedor financeiro. Pode ser tanto aquela pessoa que lhe dá o dinheiro, quanto o próprio traficante, que pode trocar a droga por serviços prestados ao tráfico. Por último, encontramos a dependência dos **pares**, que tem a ver com a inserção cultural do comportamento, ou seja, compartilhamento do uso ou eventual ajuda. É a rede de parceiros envolvidos, que podem ser os próprios colegas de escola, por exemplo.

Essa teoria exemplifica os diversos aspectos imbricados nesta complexidade. Por isso, entendemos que a construção de políticas públicas também revela escolhas circunscritas a um contexto histórico. Serão resgatados, a seguir, fragmentos dessa trajetória no país e de que forma esses marcos influenciam a visão do tema por parte dos educadores.

## 1.2 - POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE DROGAS NO BRASIL

Durante muitos anos, a visão que prevaleceu em muitos países do mundo em relação à temática do uso de drogas foi influenciada pelo modelo norte-americano conhecido como “Guerra às drogas”. Este modelo privilegia ações de *redução da oferta* de drogas, ou seja, iniciativas voltadas ao enfrentamento ao tráfico, em detrimento de ações de *redução da demanda*, que são aquelas voltadas à prevenção, tratamento e reinserção social, com foco nos usuários e dependentes.

No ano de 1998, houve um marco mundial importante, que foi a realização da **XX Sessão Especial da Assembleia Geral das Nações Unidas**<sup>1</sup>, na qual os países-membros reuniram-se para discutir e avaliar as estratégias de enfrentamento à questão das drogas em nível global. Naquele encontro, houve o reconhecimento da importância de se destacar igual valor às ações de redução da demanda e da oferta de drogas. Assim, foi destacada a complexidade associada ao tema e consolidada a visão de que equações reducionistas e ações desintegradas não iriam sanar os problemas decorrentes. Segundo Fonseca (2006), os princípios diretivos da ONU tinham por objetivo reforçar, em caráter permanente, o compromisso político, social, sanitário e educacional em relação ao investimento em programas de redução da demanda de drogas. Historicamente, desde os anos 1970, o Brasil vem construindo políticas públicas alinhadas a esses preceitos, entendendo que redução da oferta e redução da demanda são ações complementares.

Atualmente, o Brasil conta com dois marcos legais importantes: a Política Nacional sobre Drogas de 2004 e a nova Lei de Drogas – lei 11.343 de 2006, que trouxeram mudanças significativas na abordagem dos usuários de drogas.

### 1.2.1 - A Política Nacional sobre Drogas – PNAD

A atual Política Nacional sobre Drogas (Brasil, 2005), preconiza ações voltadas tanto para as drogas lícitas quanto ilícitas e conta com cinco capítulos diferentes, que tratam dos seguintes temas: prevenção; tratamento, recuperação e reinserção social; redução de danos

---

<sup>1</sup> United Nations General Assembly Special Session - UNGASS

sociais e à saúde; redução da oferta – repressão; estudos, pesquisas e avaliações. Entre os objetivos dessa Política, merece destaque:

Educar, informar, capacitar e formar pessoas em todos os segmentos sociais para a ação efetiva e eficaz de redução da demanda, da oferta e de danos, fundamentada em conhecimentos científicos validados e experiências bem-sucedidas, adequadas à nossa realidade (Brasil, 2005, p.14).

O objetivo principal é priorizar as ações de prevenção do uso indevido de drogas, pois é sabido que, a longo prazo, esta é a intervenção mais eficaz e de menor custo para a sociedade (Duarte, Stempliuk & Barroso, 2009). No tocante ao tema da prevenção, como orientação geral da Política, encontra-se:

As ações preventivas devem ser planejadas e direcionadas ao desenvolvimento humano, ao incentivo à educação para a vida saudável, acesso aos bens culturais, incluindo a prática de esportes, cultura, lazer, a socialização do conhecimento sobre drogas, com embasamento científico, o fomento do protagonismo juvenil, da participação da família, da escola e da sociedade na multiplicação dessas ações (Brasil, 2005, p. 18).

Outro ponto relevante entre os seus pressupostos é o reconhecimento das diferenças existentes entre o usuário, a pessoa em uso indevido, o dependente e o traficante de drogas, tratando-os de forma diferenciada. Marcar essas diferenças é fundamental para a qualificação das discussões e das ações sobre o tema, uma vez que o senso comum, na maioria das vezes, reproduz a ideia da chamada “escalada das drogas”. Ou seja, como se o fato de um adolescente experimentar algum tipo de droga, ou mesmo fazer um uso recreativo, necessariamente o levará a tornar-se dependente da substância. A política desconstrói esta ideia, ao mostrar que cada tipo de uso e de relação com a droga demandará também ações diferentes. Cabe lembrar que a abordagem diferenciada entre usuários e traficantes também foi adotada, posteriormente, pela nova lei de drogas, instituída em 2006.

A Política Nacional sobre Drogas prevê ainda, entre suas diretrizes, garantir capacitação continuada sobre a prevenção do uso indevido de drogas lícitas e ilícitas para diversos segmentos, entre eles: educadores, profissionais de saúde, lideranças religiosas, lideranças comunitárias e conselheiros municipais. Entende-se que diversos atores sociais



devem ter direito ao acesso a informações qualificadas sobre drogas, ficando assim, preparados para abordar o tema de forma adequada em seu cotidiano profissional ou em sua atuação na comunidade.

Além disso, como a Política Nacional prevê ações específicas para populações vulneráveis, entre elas, crianças e adolescentes, as ações voltadas para o contexto escolar tornam-se muito importantes, pois há a necessidade de levar em conta as características específicas de cada grupo, fortalecendo os fatores de proteção e minimizando os fatores de risco.

A temática do uso de álcool e outras drogas também deve fazer parte das ações educativas no contexto da escola, através da implantação e melhoria de programas, ações e atividades preventivas, sempre levando em conta os indicadores de qualidade de vida e a necessidade de integração ao projeto pedagógico, com o acompanhamento do adolescente de forma mais ampla e integral.

### **1.2.2 – Marcos legais - a Lei de Drogas (lei nº 11.343/2006) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**

Além dos marcos institucionais propostos pelas novas Políticas de drogas e de atenção aos usuários e dependentes, os quais serão abordados posteriormente, cabe destacar um outro marco legal importante, instituído em 2006: a nova lei de drogas nº 11.343. É importante lembrar que as políticas setoriais que antecederam a nova lei – como a política de drogas e a de saúde mental - trouxeram princípios orientadores. Porém, a lei nº 11.343 institui obrigatoriedade no cumprimento de regras. Essa lei definiu uma abordagem diferenciada para o consumidor de drogas ilícitas em relação ao traficante. Após cinco anos de vigência, esta mudança de paradigma se encontra ainda em construção no nosso imaginário social, pois ainda não é bem compreendida por alguns segmentos sociais.

É importante destacar que a nova lei veio suplantar, de uma forma considerada realista e pragmática, a legislação anterior, que tinha 30 anos de existência e estava desatualizada e desvinculada dos avanços científicos e das transformações sociais. Assim, a nova legislação revogou a lei 6.368/76 e a lei 10.409/02, que eram os dispositivos anteriores que regulavam as medidas de prevenção, tratamento, fiscalização, controle e repressão à produção, ao uso e

tráfico ilícito de produtos, substâncias ou drogas ilícitas que causam dependência física ou psíquica (Duarte & Dalbosco, 2010).

O maior destaque da nova lei foi a diferenciação entre *usuário* ou *dependente* e *traficante*, que passaram a ocupar capítulos diferentes da lei. Para os usuários e dependentes, foi adotada a prescrição de medidas para a prevenção do uso indevido, além da atenção e a sua reinserção social. O objetivo maior com a nova lei é a ressocialização por meio do cumprimento de penas alternativas, que incluem: admoestação verbal; prestação de serviços à comunidade; medida educativa de comparecimento a programa ou curso educativo. Dessa forma, apesar do uso de drogas ilícitas continuar sendo crime no Brasil, o usuário não está mais sujeito a penas que envolvam a restrição da liberdade, o que traz maior visibilidade ao problema de saúde pública que está envolvido neste comportamento.

Em artigo que versa sobre a visão de Operadores do Direito em relação à nova lei, Santoucy, Conceição e Sudbrack (2010), destacam posições que transitam entre a patologização e a criminalização do usuário e revelam a dificuldade destas definições por parte dos juízes, promotores e dos próprios serviços psicossociais. Os juristas aparecem divididos em três posicionamentos: os que entendem que se trata de crime; os que entendem que se trata de uma infração penal *sui generis*; e aqueles que entendem que o fato não é crime, mas uma questão de saúde pública. Estas posições ambíguas em relação ao usuário geram um impacto sobre o tratamento e os direitos básicos destas pessoas, com orientações antagônicas que oscilam entre a *saúde* e a *perspectiva repressiva*. Entendemos que os desafios ainda são grandes, o que é corroborado pelo resultado da pesquisa, que evidencia a visão de que “*a lei não está mudando a cabeça dos operadores de direito*” (p. 181). Pelo menos por enquanto.

Assim, apesar de ser considerada uma lei avançada no âmbito da sociedade brasileira, existem diversos autores que fazem uma crítica contumaz a este pretense “vanguardismo”. Um exemplo é Karam (2008), que avalia a lei de drogas como nova apenas “no tempo”, pois não traz nenhuma alteração substancial no enfoque penal, já que, ainda segue as diretrizes das convenções internacionais proibicionistas das quais o Brasil é signatário. Para essa autora, ao manter a criminalização da posse de drogas para uso pessoal, a nova lei repete violações aos princípios e normas consagrados nas declarações universais de direitos e nas constituições democráticas, que asseguram a liberdade individual e o respeito à vida privada. (p. 116). Além disso, alerta para a ânsia repressora trazida pela lei e o desmedido rigor penal

ocasionado pela negação da possibilidade de graça e anistia aos traficantes, o que viola o princípio da isonomia<sup>2</sup> e da individualização da pena.

Entendemos que existe um longo caminho a ser percorrido nesta discussão entre as políticas proibicionistas e as políticas voltadas à legalização de determinadas substâncias. Esta complexidade está longe de ser superada. Por ora, acreditamos que é preciso valorizar a visibilidade que a nova lei trouxe na abordagem de usuários e dependentes, apesar de reconhecermos que, em determinados contextos, fica difícil traçar uma linha divisória exata entre a figura do consumidor e do traficante. Em nossa visão, a nova lei é um primeiro passo rumo à consolidação de um enfoque mais realista sobre o tema das drogas, mas julgamos não ser possível, ainda, eleger como solução uma mudança paradigmática rumo a políticas e legislações antiproibicionistas. Em nosso país, existem muitos problemas estruturais complexos, que estão para além da violência engendrada pelo tráfico de drogas e envolvem inúmeros outros fatores de risco e vulnerabilidade.

A atual lei de drogas também instituiu o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas - SISNAD, que engloba entidades governamentais federais, estaduais e municipais, entidades não governamentais, sociedade civil, conselhos estaduais e municipais sobre drogas. Assim, por meio do SISNAD, todos estes entes têm a sua parcela de responsabilidade na implementação das ações propostas para a área de drogas.

No tocante à abordagem do tema drogas em relação a crianças e adolescentes, nosso marco legal é o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA<sup>3</sup>. Segundo Conceição e Oliveira (2010), a mobilização da sociedade civil para atuação específica na garantia de direitos de crianças e adolescentes foi consolidada na constituição de 1988. Posteriormente, o ECA veio solidificar esta posição e propor a regulamentação do Sistema de Garantia de Direitos, passando a conceber as crianças e adolescentes como seres humanos em desenvolvimento, dignos de proteção especial em todas as suas dimensões: física, intelectual, emocional, moral, espiritual e social. No estatuto, estão previstas medidas protetivas em relação ao uso de substâncias psicoativas, a regulamentação da proibição da venda de drogas lícitas para menores de idade, e também a previsão do cumprimento de medidas socioeducativas

---

<sup>2</sup> O princípio da isonomia está consagrado no art. 5º, caput, da Constituição Federal ao dizer que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza” (Constituição, 1988, p. 15).

<sup>3</sup> Instituído pela Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990.

decorrentes de atos infracionais praticados, que possam estar relacionados ao envolvimento com o tráfico de drogas ilícitas.

### **1.3 - POLÍTICAS SETORIAIS RELACIONADAS AO USO DE ÁLCOOL E OUTRAS DROGAS**

Além dos marcos legais trazidos pela política específica sobre drogas existente no Brasil, pela lei 11.343/06 e pelo ECA, é necessário tratarmos de outras políticas setoriais importantes, que estão ajudando a consolidar a mudança de abordagem referente às questões de álcool e outras drogas no país. Destacaremos três setores: educação, saúde e segurança pública. A escolha por estes três recortes dá visibilidade aos setores que têm sido, nos últimos anos, protagonistas em ações concretas sobre o tema, seja em relação à redução da oferta ou da demanda de drogas.

#### **1.3.1 – Educação: programas de prevenção do uso de drogas na escola existentes no Brasil**

É interessante registrar que, já no artigo 5º da lei nº 6.368 de 21 de outubro de 1976, havia referência às ações preventivas no contexto escolar:

Nos programas dos cursos de formação de professores serão incluídos ensinamentos referentes a substâncias entorpecentes ou que determinem dependência física ou psíquica, a fim de que possam ser transmitidos com observância dos seus princípios científicos (Lei 6368, 1976).

Ou seja, trabalhar o tema drogas em seu caráter educacional e no contexto escolar não é uma demanda recente no país. Porém, em termos de políticas públicas sobre drogas, voltadas especificamente ao ambiente escolar, as construções só foram implementadas de modo sistemático nos últimos anos.

Podemos dizer que o Brasil conta, atualmente, com duas principais frentes de atuação governamental em nível federal: o *Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas*, promovido pela Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas e pelo

Ministério da Educação; e os *Programas de Promoção da Saúde integrados na Política Nacional de Educação*, parceria entre o Ministério da Saúde e o Ministério da Educação.

Cabe informar que existem inúmeras outras ações locais, protagonizadas pelos governos estaduais e municipais, ou mesmo, por entidades não governamentais, os quais também realizam um trabalho importante em diversas comunidades escolares brasileiras. Porém, nesta pesquisa, optamos por destacar apenas uma dessas ações, o *Programa Educacional de Resistência às Drogas e Violência – PROERD*, realizado, principalmente, pelas polícias militares estaduais. Esta escolha é devido à grande capilaridade alcançada pelo programa em todos os estados brasileiros e pelo fato de que, muitos educadores participantes do curso de prevenção promovido pela SENAD, sempre fizeram menção a parcerias entre as escolas e o PROERD.

### **1.3.1.1 - Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas**

A primeira experiência realizada pelo Governo Federal, por meio da SENAD, com o objetivo de formar educadores para a prevenção, foi o projeto “*Prevenção ao Uso Indevido de Drogas: Diga Sim à Vida*”, um curso realizado entre 1999 e 2000, e que utilizou o ensino a distância, com vistas a formar uma rede preventiva para o enfrentamento ao uso de álcool e outras drogas. Na época, os temas abordados foram: drogas e seus efeitos, consumo de drogas no Brasil, drogas e adolescência, família, redução de danos, trabalho comunitário, tratamento e aspectos legais (Sudbrack, Seidl & Costa, 2000).

O curso foi realizado em parceria com a Universidade de Brasília, por meio do PRODEQUI e, partia da ideia de que, na formação da rede escolar para o enfrentamento do tema, é preciso potencializar os recursos existentes na própria comunidade, de forma a reduzir os custos sociais decorrentes do uso dessas substâncias. Inicialmente, as 30 mil vagas ofertadas eram destinadas somente a educadores. Posteriormente, o público alvo acabou sendo ampliado para outros segmentos sociais (Castro, 2000).

Em 2004, foi estabelecida mais uma parceria entre a SENAD e a Universidade de Brasília - UnB para a implementação de um novo curso piloto na modalidade a distância, voltado para o contexto escolar. A metodologia do curso enfatizou o trabalho em rede e foi operacionalizada pelo PRODEQUI em parceria com a SENAD. Com uma carga horária de 60

horas, o material didático era organizado em quatro módulos e 16 aulas, em que eram abordados os seguintes temas: o adolescente em desenvolvimento na família e na escola; conceitos e informações básicas sobre drogas; a prevenção como questão educacional e de saúde; estratégias de prevenção na escola (Brasil, 2004b).

Esta capacitação foi concebida com o objetivo de instrumentalizar educadores com conhecimentos que permitam a implementação de ações preventivas do uso de drogas no âmbito de suas escolas, em consonância com a metodologia das redes sociais (Sluzki, 1997) e a prática sistêmica (Esteves de Vasconcellos, 2002). Como resultado, buscou alcançar a proteção do adolescente em relação a diferentes fatores de risco, como, por exemplo, situações de conflito e violência no contexto escolar e a formação de uma rede de educadores alinhados com políticas e ações preventivas mais avançadas. Outro foco do curso foi o fortalecimento dos diferentes fatores de proteção presentes no contexto, além da articulação com as redes sociais da escola e do adolescente. Além disso, o curso procurou estimular a participação da comunidade, das redes de saúde, de assistência e de segurança pública, na resolução de situações-problema enfrentadas pelos educadores e pela comunidade escolar. Cabe destacar também que, esta primeira edição inaugurou a parceria intersetorial entre a SENAD e o Ministério da Educação - MEC para a abordagem da temática drogas no contexto escolar de forma articulada com o projeto pedagógico da escola, processo esse que, sete anos depois, continua em construção.

A principal inovação do curso foi a exigência da participação de, no mínimo, cinco educadores de cada escola, e a realização de todas as tarefas em conjunto, sendo esse grupo, responsável pela elaboração de um projeto específico para seu ambiente escolar. Essa prática foi inovadora para um curso nos moldes de educação a distância. A estratégia está de acordo com a ideia de Gadotti (2003), em relação à importância de se realçar a troca de experiências entre pares, por meio de relatos de experiências, oficinas e grupos de trabalho. Conforme o seu conceito, quando os professores aprendem juntos, cada um pode aprender com o outro e “isso os leva a compartilhar evidências, informação e a buscar soluções” (p.31). A partir daí, os problemas importantes das escolas começam a ser enfrentados com a colaboração entre todos.

Nos cursos de formação, geralmente observa-se um investimento na formação individual do professor, mas “é preciso formar-se para a cooperação” (Gadotti, 2003, p. 32), pois “nós, seres humanos, não só somos seres inacabados e incompletos, como temos

consciência disso. (...) precisamos aprender ‘com’. Aprendemos ‘com’ porque precisamos do outro, fazemo-nos na relação com o outro, mediados pelo mundo, pela realidade em que vivemos” (Gadotti, 2003 p. 47). Por isso, consideramos que a metodologia do curso para educadores é avançada e inovadora, por ter utilizado uma abordagem participativa em um curso mediado por tutores via *internet*.

O curso piloto atendeu, gratuitamente, cinco mil educadores de todo o Brasil e foi considerado exitoso, tanto para a SENAD quanto para o MEC. Por ser uma ação avaliada como prioritária para o Governo Federal no âmbito das políticas públicas, a UnB foi chamada para executar mais três edições do curso – em 2006, 2009 e 2010/2011. A segunda edição, revista e ampliada em 2006, contou com a participação de 20 mil educadores e cerca de 3.000 mil escolas de todo o país e teve sua carga horária ampliada de 60 horas para 120 horas de extensão universitária. Ao final, em 2007, os educadores que apresentaram os melhores projetos foram convidados a participar da cerimônia comemorativa da *IX Semana Nacional Antidrogas*, realizada em Brasília, no Palácio do Planalto, como forma de reconhecer e valorizar o trabalho por eles desenvolvido.

No ano de 2009, foi ofertada a terceira turma, com a ampliação para 25.000 vagas, no intuito de promover uma maior participação de educadores em todo o Brasil. Para tal, foi realizada uma nova mobilização em nível nacional, visando incentivar a participação de educadores que atuavam em escolas localizadas em regiões com altos índices de vulnerabilidade social, prioritárias do Programa PRONASCI<sup>4</sup> do Ministério da Justiça. Da mesma forma, foram mobilizados também educadores que atuavam em escolas que funcionavam em unidades de internação para adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. O objetivo era capacitar os educadores do sistema socioeducativo com instrumentos adequados para a realização de ações de prevenção, junto a uma população que já vive em situação de extrema vulnerabilidade, seja pelo uso de drogas, seja pelo envolvimento com o tráfico de drogas.

Os resultados dessas duas edições do curso trouxeram maior visibilidade para a necessidade de ações voltadas a este contexto, além de viabilizar a demarcação de mudanças paradigmáticas necessárias acerca do tema, a partir da metodologia proposta.

---

<sup>4</sup> O Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania – o PRONASCI, será explorado em maiores detalhes no item 1.3.3.

Na última edição, executada entre 2010 e 2011 para mais 25.000 educadores, foi realizado um aprimoramento do conteúdo didático, com a atualização de capítulos, módulos e a criação de um caderno de tarefas. Foram incorporados achados e pesquisas mais recentes, além da inclusão de quatro novos temas: o crack; intervenção breve; as políticas públicas sobre drogas no Brasil; e os programas e políticas do MEC (Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas - SENAD, 2010). Outra inovação foi a destinação de vagas para profissionais de segurança pública que atuam com ações preventivas no contexto escolar, a saber: policiais educadores do programa PROERD, membros da polícia comunitária e batalhão escolar. Além disso, na nova versão, foi realizado um módulo adicional de 60 horas, como um piloto para a supervisão dos projetos de prevenção apresentados pelas escolas. Dessa forma, a carga horária total do curso passou de 120 horas para 180 horas de extensão universitária.

Nesta última edição, o curso foi estruturado com atividades distribuídas nos quatro módulos executados em 19 semanas, totalizado as 120 horas regulares de conteúdo. Após a conclusão desta etapa, os educadores aprovados tiveram a opção de participar do módulo adicional de 60 horas, visando a implementação do projeto elaborado. Este módulo adicional, denominado de “módulo V”, foi realizado em sete semanas de aula, dividido em três partes. Na primeira parte, os cursistas foram orientados a aperfeiçoar os projetos de prevenção, a partir das considerações avaliativas do tutor e das reflexões entre os próprios educadores. Na segunda parte, foram organizados momentos de socialização dos projetos, nos fóruns de discussão da plataforma. Na terceira parte, os educadores elegeram e executaram uma das ações planejadas no projeto de prevenção (Sudbrack & Conceição, 2011).

Desde 2004, o Brasil vem construindo uma rede que já conta com cerca de 75.000 educadores sensibilizados para a abordagem da temática álcool e outras drogas nas suas escolas. Parece pouco, ao levarmos em conta as dimensões continentais do país, mas entendemos que, já é um começo importante para o preparo das diversas redes para o encaminhamento da questão.

A ambição da SENAD é tornar o curso uma política pública permanente, que garanta a continuidade de ações e a formação dos educadores brasileiros para a abordagem do tema nas escolas. Assim, espera-se uma melhor qualificação no enfrentamento das situações-problema vividas neste contexto.



### **1.3.1.2 - Programas de Promoção da Saúde integrados na Política Nacional de Educação**

A elaboração dos *Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs* foi um marco importante do ponto de vista das políticas públicas voltadas à escola, pois eles trouxeram a concepção de *pluralidade cultural*, a *inclusão de temas transversais* e *formação para a cidadania*. Segundo Souza, Nenevé, Nogueira, Kamiura e Ackermann (2007), os PCNs reafirmam a necessidade de problematizar e analisar na escola questões sociais relevantes, que devem estar integradas na própria concepção teórica das áreas e em seus componentes curriculares. Com base nesta visão, podemos considerar que a temática da prevenção do uso de drogas também deve atravessar as mais diferentes disciplinas, como um tema eminentemente transversal: “a transversalidade pressupõe um tratamento integrado das áreas e um compromisso das relações interpessoais e sociais escolares com as questões envolvidas nos temas” (Souza et al., 2007, p. 93).

Segundo Simões, Moll, Malheiro e Rabelo (2010), a tendência das políticas públicas atuais é a integração das ações de saúde e educação, através dos temas como territorialidade, intersetorialidade, educação integral e saúde integral. As políticas de saúde e educação têm convergido para o território da escola, visando contribuir com a qualidade de vida do escolar e de tudo que lhe cerca:

Auxiliar o estudante a fazer escolhas saudáveis significa, para além da oferta de informação e de conhecimento, o estabelecimento de relações vinculares saudáveis entre todos os da comunidade escolar. A autonomia implica a possibilidade de reconstrução dos sentidos da vida pelos sujeitos e essa resignificação assume importância no seu modo de viver (p. 72).

A partir dessa perspectiva, foi criado o Programa Saúde na Escola (PSE), instituído pelo decreto nº 6286, de 05 de dezembro de 2007, no âmbito dos Ministérios da Educação e da Saúde, com o objetivo de contribuir na formação integral dos estudantes de escolas públicas, por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde (Simões *et al.*, 2010).

O primeiro marco dessa integração entre saúde e educação foi o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas – SPE, criado no ano de 2003. O SPE via na escola o espaço ideal para a articulação de políticas voltadas para adolescentes e jovens, tais como: prevenção de

doenças sexualmente transmissíveis; saúde sexual e reprodutiva; álcool, tabaco e outras drogas. O PSE, apesar de incluir temas mais amplos, como a articulação da escola com o Sistema Único de Saúde e a participação comunitária, passou a incluir também o SPE em um de seus componentes, aquele que trata do tema promoção de saúde e prevenção (Simões *et al.*, 2010).

Na esteira deste desafio intersetorial, o Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas tem sido gradativamente considerado também como uma das ações integrantes do Programa Saúde na Escola, o que remete a uma tendência de que ele possa tornar-se uma ação permanente nas políticas públicas voltadas ao contexto escolar, com o objetivo de ofertar turmas que atinjam o maior número de escolas possíveis.

Segundo Carlini-Contrim (1999), as ações preventivas voltadas ao contexto escolar devem ser orientadas a partir de cinco pressupostos básicos: conhecimento científico, educação afetiva, oferta de alternativas ao uso de drogas, educação para a saúde e modificação das condições de ensino. Vale destacar que, a proposta central do modelo de educação para a saúde é colocar a educação a serviço de uma vida saudável. A ideia também é de discutir temas mais gerais, visando a formação de cidadãos conscientes da realidade, com opção por uma vida mais saudável para si e para sua comunidade. Da mesma forma, é preciso pensar na modificação das condições de ensino-aprendizagem, visando a modificação das práticas de ensino, melhoria da relação professor-aluno, melhoria do ambiente escolar e participação da família.

A articulação e integração desses diferentes modelos é o maior desafio no atual momento sócio-histórico do país. Podemos avaliar como positiva a adoção da educação para uma vida saudável como principal modelo de integração das políticas públicas intersetoriais voltadas à prevenção do uso de álcool e outras drogas, por mostrar alinhamento com as melhores práticas e tendências integrativas atuais. Resta saber se esta concepção teórica efetivamente tem se traduzido nas práticas do cotidiano escolar e, esperamos que as representações sociais dos educadores nesta pesquisa possam evidenciar a presença desta abordagem.

Souza *et al.* (2007), põem em evidência, ainda, outro aspecto:

A escola, sendo um espaço de socialização, de encontro dos diferentes e ao mesmo tempo de formação, tem o importante papel de propiciar um

espaço acolhedor de vivência e reflexão da experiência com o diferente, não como uma anormalidade e sim como uma expressão da diversidade do ser humano. E aí está o relevante papel do professor, figura essencial na construção do conhecimento, visto que o modo como ele entende a questão da Pluralidade irá repercutir em suas ações interiorizadas, servindo como modelo educacional (p. 90).

Assim, as concepções dos educadores sobre temas delicados, como o uso de álcool e outras drogas, também serão determinantes para uma boa abordagem do assunto no contexto escolar e no encaminhamento de situações-problema enfrentadas. Neste sentido, o sucesso no enfrentamento das situações-problema será consequência, não apenas de uma boa diretriz norteadora, mas de uma visão ampla e realista, que perceba os alunos e suas necessidades enquanto sujeitos socioculturais singulares. Por isso, é fundamental que tenhamos educadores sensibilizados para lidar com o tema e bem capacitados para uma adequada abordagem.

### **1.3.1.3 - O Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência - PROERD**

O PROERD tem como base um programa norte americano intitulado *D.A.R.E. – Drug Abuse Resistance Education* – criado nos Estados Unidos em 1983 e foi disseminado para além de suas fronteiras, sendo hoje reproduzido em mais de 43 países de todos os continentes (D.A.R.E. America, 2011). O programa PROERD chegou ao Brasil em 1992, por meio de uma ação da Polícia Militar e, desde 2002, é desenvolvido em todas as unidades federativas do país, sendo, reconhecidamente, o programa preventivo escolar na área de drogas de maior capilaridade de nossa história recente (Programa Educacional de Resistência às Drogas e Violência - PROERD, 2011).

Apesar desta não ser uma ação direta do Governo Federal, precisa ser evidenciada por sua penetração em todos os estados do país.

Esta iniciativa leva para a escola uma visão preventiva que visa “vacinar”<sup>5</sup> as crianças contra as drogas, ou seja, prepará-las para aprender a dizer “não” ao uso, a fim de evitar o primeiro contato com qualquer tipo de droga, seja ela lícita ou ilícita.

Nas escolas que optam pela implantação do programa, os policiais do PROERD desenvolvem atividades a partir do modelo de “desenvolvimento de habilidades”, com a

---

<sup>5</sup> O termo “vacinar” é utilizado no contexto do programa PROERD.

utilização de um currículo de 10 lições que abordam temas como, por exemplo: maneiras de dizer não à oferta de drogas; pressão dos colegas; auto-estima; consequências do uso de drogas lícitas e ilícitas; uso e abuso; formas de evitar a violência; entre outros. São trabalhados também temas transversais, como o *bullying*, por exemplo (PROERD, 2011).

O policial brasileiro que almeja fazer parte do programa PROERD passa por uma formação específica, chancelada pela equipe do *D.A.R.E.* norteamericano. Atualmente, há no Brasil cinco centros formadores (SC, RJ, SP, MG, DF) responsáveis pelo planejamento pedagógico, pela formação e pela reciclagem dessas equipes. A polícia conta com cerca de 5.000 policiais formados nesta metodologia, nos 26 estados da federação e no Distrito Federal.

Com a intenção de ser um programa de caráter “social preventivo”, o programa PROERD atua, principalmente, junto a crianças e adolescentes, alunos dos 5º e 7º anos do ensino fundamental de escolas públicas e particulares, mas possui também currículos voltados para pais, educação infantil e ensino médio. Já foram realizadas algumas pesquisas pontuais no Brasil sobre a implantação e avaliação do programa, a mais recente, desenvolvida pelo Centro de Estudos Brasileiro de Informações sobre Drogas - CEBRID (2008)<sup>6</sup> no estado de São Paulo.

O programa foi traduzido do inglês e implantado no país, mas, sem sofrer uma real adaptação ao contexto sociocultural brasileiro, o que tem gerado muitas críticas por parte de alguns segmentos da sociedade e pelo próprio governo, pela falta de alinhamento conceitual com a Política Nacional sobre Drogas brasileira. O enfoque adotado pelo programa está muito centrado na abordagem *do medo*, com um discurso, por vezes, estereotipado e amedrontador.

Segundo parecer emitido pela SENAD em 2007, o programa não está em conformidade com o que preconiza a orientação geral da PNAD em relação à prevenção, que diz: “as mensagens utilizadas em campanhas e programas educacionais e preventivos devem ser claras, atualizadas e fundamentadas cientificamente, considerando as especificidades do público-alvo, as diversidades culturais, a vulnerabilidade, respeitando as diferenças de gênero, raça e etnia” (Brasil, 2005, p.19). Esta dissonância está relacionada à falta de identificação da fonte dos materiais utilizados e de disponibilidade de referências

---

<sup>6</sup> Pesquisa encomendada pela Polícia Militar do Estado de São Paulo e não publicada.

bibliográficas detalhadas nos manuais dos instrutores, o que dificulta o acesso e o aprofundamento dos dados citados.

Outro ponto que merece crítica é que, na abordagem utilizada, o consumo de drogas é reduzido à questão do produto, sendo atribuído “poder” à substância, sem considerar o sujeito e o seu contexto. Embora o programa utilize aspectos de prevenção baseados no modelo do conhecimento científico, ele peca por reduzir os aspectos relacionados ao consumo de drogas apenas a uma decisão individual, sem abordar com a profundidade necessária alguns fatores de proteção fundamentais para a prevenção do uso de drogas em diferentes domínios da vida (individual, familiar, escolar, comunitários). Também não é explicitado o encaminhamento adotado nos casos em que há identificação do consumo de drogas, nem se há algum tipo de articulação do programa com outros recursos existentes na comunidade ou mesmo com a própria escola.

Pelo exposto, podemos nos posicionar criticamente no sentido de considerar a abordagem do programa como retrógrada, pautada no modelo norte-americano já superado de “guerra às drogas”, além de conjecturar que o espaço de destaque assumido pelo PROERD está relacionado a um vácuo estabelecido pela inexistência de programas governamentais de prevenção sistemáticos no ambiente escolar.

A legitimação da figura do policial dentro da sala de aula, agindo como o agente responsável pela prevenção do uso de álcool e outras drogas, na maioria das vezes, sem uma articulação com os professores e o projeto pedagógico escolar, tem sido alvo de duras críticas por parte do meio acadêmico. Em nossa experiência empírica com os educadores do PROERD, muitas vezes tivemos oportunidade de ouvir relatos de que o educador da escola fica “aliviado” por poder transmitir a responsabilidade das ações preventivas ao policial. É como se o educador não tivesse a dimensão da importância de seu papel nesse trabalho preventivo.

Muitos representantes do meio acadêmico sustentam que não deva ser o policial, agente de repressão por excelência, o responsável pela implementação de ações preventivas ligadas à redução da demanda de drogas no contexto escolar. Devido à própria natureza de seu eixo de atuação, este profissional está impregnado pela visão unívoca da repressão e pelo viés da segurança pública. Estes são os óculos conceituais que direcionam e balizam suas ações, sendo impossível destituir-se deles. Por este motivo, a pertinência da priorização do programa PROERD por parte de muitas escolas no país, com a análise da qualidade do

programa e de seus pressupostos teóricos-ideológicos, demanda ainda muita produção acadêmica, bem como, uma decisão política sobre a continuidade do mesmo, já que, em algumas experiências, atua de forma desarticulada do restante da comunidade escolar.

Uma hipótese que delineamos aqui é a de que a escola recorre a este programa, não apenas para levar a reflexão sobre o tema drogas para dentro de seus muros e seu cotidiano, mas para sentir-se mais protegida (Vasconcelos, 2008). A presença do policial dentro da escola e da sala de aula assegura e promove a aproximação dessa instituição com a rede de segurança pública. Da mesma forma, o programa PROERD permite uma aproximação com a temática do uso de drogas sem que a escola fique com medo de debatê-la e, certamente, este policial passa a ocupar também outros espaços e a receber outras demandas, como a questão das situações de violência e do enfrentamento das situações-problema identificadas, por exemplo.

### **1.3.2 – Saúde: a rede de atenção a usuários de álcool e outras drogas**

Em 1988, quando foi instituída a atual Constituição Federal, o Estado brasileiro assumiu como objetivo a redução das desigualdades sociais e regionais, a promoção do bem de todos e a construção de uma sociedade solidária, sem quaisquer formas de discriminação. Tais objetivos definiram o modo de conceber os direitos de cidadania e os deveres do Estado no País e impactaram diretamente nas práticas relacionadas ao tema saúde, a partir da criação do Sistema Único de Saúde – SUS<sup>7</sup> (Constituição, 1988). Assim, garantir a saúde implicou também em assegurar o acesso universal e igualitário dos cidadãos aos serviços existentes.

Ainda na década de 1970, havia sido dado início ao chamado “movimento sanitário”, que visava a mudança dos modelos de atenção e gestão nas práticas de saúde, com foco na saúde coletiva, equidade na oferta dos serviços, além de ações protagonistas por parte dos trabalhadores e usuários dos serviços de saúde no que dizia respeito ao processo de gestão e produção de tecnologias de cuidado (Ministério da Saúde, 2005a). Nessa mesma esteira, iniciou-se o processo da chamada reforma psiquiátrica e da luta antimanicomial, que implicaram em um novo modelo de assistência voltado para a saúde mental no país,

---

<sup>7</sup> Regulamentado pelas Leis nº 8.080/90 e 8.142/90.

demarcando um momento histórico importante rumo à desinstitucionalização da saúde mental.

A saúde mental de usuários de álcool e outras drogas passou a demandar ações pautadas nessa mesma abordagem, ou seja, privilegiando ações ambulatoriais e integradas à comunidade. Porém, segundo Delgado e Cordeiro (2008), até 2002, a saúde pública no país não desenvolvia ações sistemáticas voltadas para a prevenção do uso de drogas e para o tratamento de dependentes, o que era uma lacuna na agenda das políticas de saúde existentes. Os serviços especializados e ambulatoriais eram escassos e atuavam de forma desarticulada entre si. Prevalcia a lógica da associação direta do usuário de drogas com a criminalidade e a oferta de tratamento era inspirada em modelos de exclusão/separação do convívio social.

Ainda no ano de 2002, o Ministério da Saúde publicou uma série de portarias que desencadearam alterações no enfoque do modelo assistencial na área da saúde mental e contemplaram também, de modo específico, a abordagem para o tratamento de álcool e outras drogas.

Em 2003, houve a formulação da política específica para a **Atenção Integral a Usuários de Álcool e outras Drogas**, a qual preconiza que o usuário/dependente deve ser visto de forma global e que o cuidado deve ser fundamentado em uma abordagem comunitária, visando a qualidade de vida e o respeito à territorialidade e à intersetorialidade. Esse novo modelo demonstrou a preocupação em garantir a reinserção social dos usuários, ao concretizar parcerias para incluí-los em outros espaços de cidadania. Além disso, o sentido que orientou esta transformação foi o de propor a substituição dos hospitais de grande porte por serviços comunitários, de preferência ambulatoriais, capazes de prestar atendimento efetivo aos pacientes que, antes, contavam apenas com a alternativa da hospitalização ou de acolhimento em lugares como comunidades terapêuticas fechadas. (Delgado & Cordeiro, 2008; Delgado, 2008).

Para Ronzani e Mota (2010), houve a superação do modelo moralizante de cuidado e o resgate da cidadania dos usuários enquanto sujeitos com plenos direitos, já que essa nova política converge com os princípios e orientações do Sistema Único de Saúde – SUS, ao buscar a universalidade do acesso e do direito à assistência aos usuários e também por pautar-se em ações de prevenção, tratamento e reinserção social.

Atualmente, os componentes do programa de álcool e drogas para atenção aos usuários são, por um lado, a atenção básica com os programas de **Saúde da Família** e, por

outro lado, os **Centros de Atenção Psicossocial em Álcool e Drogas – CAPSad**, que vieram substituir aquele modelo hospitalocêntrico, realizando atendimento multiprofissional por meio de um modelo ambulatorial e comunitário. Deve-se ressaltar também, a importância dos serviços de retaguarda em hospitais gerais, necessários para garantir o tratamento de alguns casos que demandam desintoxicação e intervenções de maior complexidade (Delgado, 2008).

Segundo dados do Ministério da Saúde (2011), a rede de Centros de Atenção Psicossocial - CAPS aumentou de 148 para 1620 entre 1998 e 2010, e conta com 263 CAPSad em todo o Brasil. Os CAPSad têm funcionamento ambulatorial e de hospital-dia, com trabalho interdisciplinar e integral a partir da lógica da redução de danos, gerenciamento de casos, oferta de condições para repouso e desintoxicação ambulatorial, cuidados aos familiares dos usuários dos serviços. Além disso, esses serviços visam: promover a reinserção social por meio de recursos intersetoriais; trabalhar fatores de risco e fatores de proteção relacionados ao consumo de substâncias psicoativas; promover atividades de cunho preventivo/educativo, buscando a diminuição do estigma e do preconceito (Ronzani & Mota, 2010).

Todavia, é sabido que essa rede de acolhimento a usuários de álcool e outras drogas encontra-se ainda deficitária, com pouca capacidade técnica de realizar o acompanhamento necessário e com pouca oferta de equipamentos que proporcionem a retaguarda necessária para receber/acolher essas pessoas em situação vulnerável pelo uso de substâncias psicoativas. Esta carência de opções pode impactar também na dificuldade de articulação entre a escola e a rede de saúde pois, muitas vezes, a escola não sabe para onde encaminhar o usuário de drogas que necessita atendimento, principalmente, quando se trata de crianças e adolescentes. Este fato ocorre mesmo com a previsão de equipamentos públicos especializados para atendimento infanto-juvenil, os CAPSi.

Delgado (2007) alerta que o Brasil enfrenta o desafio da sustentação do novo modelo na prática dos profissionais de saúde mental: “A mudança do modelo de atenção de fato ocorreu, mas é instável e frágil, devendo enfrentar, como toda política pública transformadora, o desafio crucial de sua sustentabilidade a médio e longo prazos” (Delgado, 2007; p.198).

Pelo exposto, apesar da concepção avançada, parece necessária uma melhor estruturação e articulação entre as ações e as políticas governamentais existentes, no sentido de ampliar ainda mais o leque de opções de atendimento, uma vez que, a atual política passou



a privilegiar apenas um modelo de tratamento. Nossa posição é que, dada a própria complexidade da temática álcool e outras drogas, precisamos reconhecer a diversidade das situações, entender que “cada caso é um caso” e que as pessoas devem ter o direito de acessar a diversidade de abordagens para seu tratamento, podendo optar por aquela que mais fizer sentido. Algumas pessoas conseguirão realizar tratamentos nos moldes ambulatoriais, outras demandarão a necessidade de afastamento de suas redes sociais e comunidades. Para isto, o Brasil precisa de uma rede de retaguarda melhor estruturada, com a valorização de outros modelos, como as comunidades terapêuticas, por exemplo.

O trabalho realizado por Machado (2006), que aborda o processo de constituição da política pública de saúde para usuários de álcool e outras drogas no Brasil, resgata aspectos importantes de nossa história recente, através do importante papel que foi desempenhado pelos Centros de referência do Conselho Federal de Entorpecentes – CONFEN em meados da década de 1980<sup>8</sup>. A existência destes Centros demonstra que já havia um movimento muito anterior ao SUS para a oferta de serviços especializados, que ajudaram a transcender práticas muitas vezes preconceituosas, e de segregação desses usuários, por parte dos profissionais de saúde. Este autor evidencia também que, por muito tempo, houve pouca articulação na área da saúde pública para abordagem do tema do álcool e outras drogas.

Outro ponto que merece destaque, quando se fala em políticas de saúde mais recentes, é a percepção de uma maior aproximação entre as redes de saúde e educação. Conforme vimos na seção anterior, a visão da saúde tem influenciado a lógica do Ministério da Educação, ao introduzir a noção de territorialização, incorporada por meio dos novos modelos de saúde implementados. Da mesma forma, a área de saúde tem estado cada vez mais presente na escola, em ações de promoção da saúde e programas executados em parceria entre estes dois setores. Há indicativos de que a escola está aprendendo a estreitar fronteiras com a rede de saúde, principalmente em situações que envolvem o consumo de alguma droga por parte dos alunos.

---

<sup>8</sup> A maioria daqueles centros foram criados no âmbito de universidades públicas, como o Programa de Orientação e Atendimento a Dependentes (Proad) do Departamento de Psiquiatria da Escola Paulista de Medicina da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp); o Centro de Orientação sobre Drogas e Atendimento a Toxicômanos (Cordato) da Universidade de Brasília (UnB); o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Atenção ao Uso de Drogas (Nepad) da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ); o Centro de Estudos e Terapia do Abuso de Drogas (Cetad) da Universidade Federal da Bahia (UFBA); e o Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas (Cebrid) do Departamento de Psicobiologia da Escola Paulista de Medicina da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) (Machado & Miranda, 2007).

A Saúde é uma rede de grande importância, que deve estar cada vez mais acessível à escola, pois é um dos caminhos adequados para o acolhimento de muitas das situações-problema enfrentadas no cotidiano escolar. Esta necessidade de aproximação foi constatada na participação desta pesquisadora na edição de 2006 do *Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas*, na qual, muitos dos projetos produzidos pelos educadores, faziam menção apenas a parcerias com a área de segurança pública, esquecendo a importância da abordagem intersetorial que é demandada pelo tema drogas. Porém, não podemos imaginar que apenas a saúde dará conta da questão:

A ideia (...) é que somente uma organização em rede, e não apenas um serviço ou equipamento, é capaz de fazer face à complexidade das demandas (...), em um país de acentuadas desigualdades sociais. É a articulação em rede de diversos equipamentos da cidade, e não apenas de equipamentos de saúde, que pode garantir resolutividade, promoção da autonomia e da cidadania das pessoas com transtornos mentais. Para a organização desta rede, a noção de território é especialmente orientadora (Ministério da Saúde, 2005a, p.26).

Assim como outros transtornos, o tema drogas demanda intervenções em parceria, principalmente quando se trata de crianças e adolescentes. As políticas de saúde implementadas a partir da criação do SUS buscam promover o acesso de adolescentes e jovens às ações de promoção à saúde, prevenção, atenção a agravos e doenças, bem como a atenção às questões relacionadas ao uso de álcool e outras drogas. Segundo o Ministério da Saúde (2005a), é fundamental que se viabilize para todos os adolescentes e jovens o “acesso a ações de acompanhamento de seu crescimento e desenvolvimento, orientação nutricional, imunizações, atividades educativas, identificação e tratamento de agravos e doenças prevalentes. Por essa razão, tornam-se indispensáveis a organização da demanda e a identificação dos grupos vulneráveis e em situação especial de agravo” (p. 5).

Corroboramos esta ideia de que é preciso ter um olhar voltado a grupos específicos (crianças, adolescentes, comunidades, escolas), a partir do incentivo para o desenvolvimento integral. Alguns pontos que integram a política de saúde integral de adolescentes e jovens, merecem destaque. O primeiro, versa justamente sobre a educação permanente das equipes que atuam junto a adolescentes e jovens, visando não apenas o domínio de conhecimentos e habilidades técnicas, mas a própria transformação da prática profissional e da qualidade dos serviços. O segundo, trata das parcerias institucionais da Unidade Básica de Saúde, por

exemplo, com escolas, organizações religiosas, grupos sociais, familiares, empresas, associações juvenis, sindicatos, clubes, etc.

A *Política de Saúde Integral de Adolescentes e Jovens* propõe ainda, o desenvolvimento de estratégias para integrar a escola, a unidade de saúde e a comunidade, bem como a importância de envolver os adolescentes e jovens em projetos e ações educativas nas escolas e comunidade, incentivando a organização de grupos de adolescentes e feiras de saúde, por exemplo. O papel protagonista da juventude também merece destaque, pois nenhuma organização, isoladamente, é capaz de realizar todas as ações necessárias para assegurar a saúde e o desenvolvimento aos adolescentes e jovens.

Segundo o Ministério da Saúde (2005b), alianças e parcerias são essenciais para a criação das condições de proteção do bem-estar. Muitas das intervenções voltadas para a melhoria da saúde dos adolescentes e dos jovens têm falhado, por possuírem um foco demasiadamente estreito. Ao invés de focalizar individualmente problemas de saúde, tais como AIDS ou uso de drogas, obtém-se uma melhor relação custo-benefício quando se faz a integração entre intervenções que se apoiam mutuamente. Uma vez que a maioria dos problemas tem causas comuns, é possível trabalhar com uma combinação de intervenções, capazes de promover o desenvolvimento saudável dos jovens.

As articulações intra e interinstitucionais devem ser construídas num clima de confiança e respeito entre os parceiros, nas quais cada organização seja valorizada com suas singularidades, potencialidades e limitações. Como exemplo de ações conjuntas, podemos citar a realização de atividades como rodas de conversa para o debate sobre temas de saúde, que incluam educadores e equipes de saúde, e a organização de atividades educativas e de promoção da saúde realizadas pelas equipes de saúde nas escolas.

Outro importante marco foi a realização da I Conferência Nacional da Juventude, em 2008, na qual diversos eixos temáticos foram pauta de posicionamento por parte de segmentos juvenis, tais como, a cultura, a educação, a segurança pública, com destaque também para o eixo saúde. Dentre as 147 recomendações gerais, foram eleitas três prioridades específicas sobre o tema álcool e outras drogas. Destacamos, aqui, uma das recomendações eleitas: “Garantir a criação, expansão e fortalecimento de centros permanentes especializados em tratamento para dependentes químicos e pessoas vivendo com HIV/AIDS, voltados ao atendimento de crianças, adolescentes e jovens, de forma gratuita

com qualidade, incluindo atividades lúdicas, sendo essas atividades orientadas por jovens qualificados e capacitados” (Secretaria Nacional da Juventude, 2008, p. 28).

Entendemos que os próprios jovens estão preocupados em garantir os direitos à saúde e à vida previstos na Constituição Federal (1988) e no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), com respeito a esse tema. O acesso à saúde deve andar de mãos dadas com o acesso à educação. Por isso, cada vez mais, se faz necessária uma articulação direta entre o Ministério da Saúde e o Ministério da Educação, visando estimular as iniciativas de promoção da saúde no ambiente escolar.

### **1.3.3 – Segurança Pública: Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania - PRONASCI**

Ao falarmos em drogas no contexto escolar, não podemos esquecer que, cada vez mais, o imaginário coletivo é povoado por equações que relacionam diretamente uso de drogas com violência, ou mesmo, pobreza e violência.

No Brasil, percebemos que a crescente urbanização aparece como um dos fatores que tem gerado um aumento dos índices de violência. Segundo Ferreira e Penna, (2005), há o que pode ser chamado de uma “territorialização da violência”. Ou seja, espaços desvalorizados e vulneráveis em diversos sentidos, nos quais fica enclausurada uma parcela da população. Esses espaços, muitas vezes, são apropriados pelas organizações criminosas, que os tornam seus espaços de poder, deixando a população mais vulnerável ainda, devido à ausência de segurança pública e de instituições de controle.

As profundas desigualdades estruturais (econômicas, educacionais e sociais), afetam sobremaneira a infância e adolescência das populações nas camadas sociais mais vulneráveis. Segundo Santos e Costa (2001), o quadro enfrentado por este segmento é de precárias condições em vários níveis: habitacional (ruas, barracos, cortiços); falta de acesso à alimentação, vestuário, saúde, lazer; educacional – não raro, os adolescentes e crianças abandonam a escola antes de concluírem o ensino fundamental obrigatório, após repetências e outros insucessos.

Há que se ter cuidado, porém, com a associação direta entre pobreza e violência, pois, a pobreza *per se* é neutra em relação ao estímulo à violência (Ehrlich, 2001; Peralva, 2001;

Zaluar, 2004). Os mecanismos atuais são muito mais complexos e envolvem, entre outros fatores, o crime organizado e a crescente associação de alguns segmentos com o tráfico de drogas e sua lógica perversa. Para Waiselfisz (2011), existem diversas formas emergentes de dominação e controle territorial, que disputam com o Estado a legitimidade no uso da violência, seja ela resultante, entre outras causas, do tráfico de drogas ou de milícias.

Segundo Waiselfisz (2011), a preocupação cresce quando se verifica que a violência no país continua a ter como principal ator e vítima a juventude brasileira. É nessa faixa etária, a dos jovens de 15 a 24 anos, que duas em cada três mortes se originam numa violência, seja ela homicídio, suicídio ou acidente de trânsito. Para este autor, a questão da violência e sua contrapartida, a segurança cidadã, converteu-se em uma das principais preocupações, não só no Brasil, mas também no mundo todo, como evidenciam diversas pesquisas de opinião pública.

Em nosso país, o Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania - PRONASCI<sup>9</sup>, lançado pelo Ministério da Justiça em 2007, introduziu um novo enfoque para as situações de violência em contextos de vulnerabilidade, ao articular ações preventivas e repressivas para o enfrentamento da criminalidade. No primeiro momento da existência do Programa, como foco de atuação, foram priorizadas capitais e municípios de regiões metropolitanas com os maiores índices de homicídios no Brasil.

O diferencial na concepção deste programa, e que merece destaque nesta pesquisa, foi a mudança de paradigma tradicional na abordagem do tema da violência e da segurança pública. O entendimento é que devem ser priorizadas ações de segurança pública articuladas com outros programas e projetos sociais, oportunizando o resgate da cidadania de comunidades atingidas por vulnerabilidades sociais associadas à violência e ao tráfico de drogas. O foco de atuação do PRONASCI privilegia duas frentes: a ação policial e a prevenção e integração de jovens em situação de risco social (Ministério da Justiça, 2007).

O PRONASCI foi concebido para implantação de um elenco de ações preventivas locais, que buscam atuar principalmente junto aos jovens que já estão no itinerário do tráfico, fortalecendo seus vínculos e laços comunitários. Ao mesmo tempo, o programa investe de forma maciça na formação e na melhoria das condições de trabalho dos policiais, para que,

---

<sup>9</sup> Instituído pela Lei nº 11.530, de 24 de outubro de 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/Lei/L11530.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11530.htm)

dentro de seu foco de trabalho, também passem a atuar a partir da perspectiva da chamada “polícia cidadã”<sup>10</sup>.

Para Waiselfisz (2011), é evidente que Governo e sociedade não ficaram nem estão de “braços cruzados”. Há diferentes iniciativas articulando esforços de diversos níveis e estruturas de Governo – Federal, Estadual e Municipal – e da sociedade civil, voltadas para o enfrentamento da violência em geral e da violência entre jovens, em particular. Essas iniciativas conseguiram estagnar os níveis de violência homicida, a partir de 2003 e, fazer os índices retrocederem de forma significativa, em várias Unidades Federadas.

Em 2009, o PRONASCI foi avaliado pela Fundação Getúlio Vargas (FGV, 2009) e os resultados identificaram uma percepção positiva do programa por parte da população beneficiada, com a melhoria das situações de violência nos chamados “Territórios de Paz” do Programa. Nesses territórios, foram aliados componentes repressivos – como a retomada de territórios dominados pela criminalidade, a melhoria da eficiência e a depuração e articulação das estruturas da segurança pública – com ações preventivas, como a campanha do desarmamento ou as propostas para dar aos jovens alternativas às drogas, à exclusão educacional, cultural e laboral (Waiselfisz, 2011).

Esta mudança de visão ajuda a fortalecer a ideia de que as ações na prevenção de fatores associados à violência devem ser integradas entre os setores e que, as tentativas de enfrentamento ao tráfico também devem estar fundamentadas em outras ações e políticas sociais, como as educacionais, por exemplo. Por mais que a abordagem da temática drogas deva ser associada com o paradigma da educação para a saúde, ao tratarmos de substâncias ilícitas, não podemos perder de vista esta interface com o contexto da segurança pública e da justiça.

Dada a conexão direta existente no Brasil entre situações de violência associadas ao tráfico de drogas e a cooptação de uma parcela da juventude, fez-se necessária a implantação de ações mais diretas, voltadas à temática das drogas nestas comunidades vulneráveis. Por este motivo, desde 2009, a SENAD passou a atuar em forte parceria com o PRONASCI, através da execução do programa “Ações Integradas na Prevenção do Uso de Drogas e Violência”<sup>11</sup>. O Governo Federal entendeu que a questão das drogas deve ser trabalhada para

---

<sup>10</sup> A concepção de polícia cidadã está fundamentada em uma visão sistêmica que leva em conta a garantia e efetivação dos direitos fundamentais dos cidadãos e a integração com a comunidade (Bengochea, Guimarães, Gomes & Abreu, 2004)

<sup>11</sup> Na época, instituído por meio de acordo de cooperação entre a SENAD e o Ministério da Justiça.

além do enfoque da segurança pública, de forma aliada a outras ações preventivas e de acolhimento dos problemas decorrentes do uso de álcool e outras drogas.

Em janeiro de 2011, por meio do Decreto Presidencial nº 7.426, a estrutura da SENAD foi transferida do Gabinete de Segurança Institucional da Presidência da República para o Ministério da Justiça, inaugurando uma nova fase para o órgão responsável pela articulação da Política de Drogas no país, cujo horizonte ainda está por ser traçado. Na verdade, trata-se de um “retorno à origem”, na medida em que esta transição, de sair da estrutura Militar e retornar para a Justiça, resgata o contexto anterior dos órgãos responsáveis pelo tema drogas no país, uma vez que, o Conselho Federal de Entorpecentes - CONFEN sempre teve sua sede no Ministério da Justiça até a criação da SENAD em 1998.

A nova gestão Presidencial iniciada em 2011, também está promovendo mudanças estruturais no âmbito do Programa PRONASCI que, antes coordenado diretamente pelo Gabinete do Ministro da Justiça, passou a ter coordenação da Secretaria Nacional de Segurança Pública. As mudanças enfraqueceram a força do programa, porém, não minimizam o que, a nosso ver, são programas com esta vocação integradora, que oferecem respostas eficazes à relação entre drogas e segurança pública. Concordamos com as ideias de Waiselfisz (2011), sobre a violência representar “a ponta visível do iceberg da modernidade de nossas relações sociais” (p. 8).

#### **1.3.4 - Panorama Atual: “Estado da Arte”**

É possível perceber que, nos últimos anos, houve uma série de avanços na mudança da visão e da abordagem dos usuários de álcool e outras drogas no país. Porém percebe-se que o histórico das políticas e ações que tratam sobre o tema ainda é muito recente, principalmente quando se analisam àquelas voltadas para questões de saúde e educacionais preventivas em geral. Segundo Delgado (2008), é preciso inaugurar um debate mais pragmático sobre a temática das drogas no Brasil, abordando o tema como uma questão social complexa que demanda intervenções, não apenas de segurança pública, mas também sociais, a partir da perspectiva da intersectorialidade.

Demo (2001), alerta que não devemos esquecer do significado da “flecha do tempo”, termo cunhado por Prigogine (1996), no qual todos os processos são irreversíveis e

estabelecem a realidade do eterno “vir a ser”. Mesmo sem conhecer para onde exatamente vamos, sabemos apenas que não voltaremos para trás, pois não há como desfazer o tempo.

Nesta mesma linha, Maffesoli (1978), citando as ideias de Maquiavel diz:

Aqueles que não sabem mudar de método quando os tempos o exigem sem dúvida prosperam enquanto seu desenvolvimento está de acordo com a marcha da Fortuna, mas se perdem desde que esta venha a alterar-se. Apesar disso, penso que mais vale ser muito ousado do que muito circunspecto (...) (p.23).

Citamos estes autores porque, ao falarmos em Políticas sobre Drogas no Brasil, é preciso traçar uma linha evolutiva que acompanhe e responda, cada vez mais, às necessidades típicas do momento histórico vivido. Mas, será possível que o Estado consiga propor soluções eficazes para o enfrentamento da questão, que levem em conta essas mudanças?

A história do uso de drogas remete à história da própria humanidade e à construção de nossa civilização. Podemos, sem sombra de dúvida, dizer que drogas e cultura sempre andaram juntas. O que muda, ao longo do tempo e dos diversos contextos, são as questões conceituais entre, por exemplo, o que é lícito e o que é ilícito, que algumas drogas são toleráveis socialmente e outras não são toleráveis.

Da mesma forma, se tentarmos entender o tema sob o enfoque das representações sociais, não teremos uma tarefa fácil. Para Oliveira e Werba (2009), as representações sociais se colocam, em parte, na ordem da *utopia*, pois nunca se chega ao limite do conceito: “ao nos aproximarmos dele, o vemos escorregar para mais longe, obrigando-nos a transpor nossas próprias fronteiras, buscando novamente aquele *horizonte perdido*” (p. 104).

Neste momento histórico, há grandes desafios a serem enfrentados. Mirando a trajetória evolutiva da temática drogas, cabe destacar que no ano de 2008, as nomenclaturas da Secretaria Nacional Antidrogas e do Conselho Nacional Antidrogas também foram alteradas para, respectivamente: **Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas** e **Conselho Nacional de Políticas sobre Drogas**. Essas mudanças (retirada do prefixo “anti”) podem ser consideradas como marcos no sentido da linha mais avançada que passou a ser adotada pelo Brasil, entendendo definitivamente a questão das drogas como um problema que diz respeito a todos os setores – saúde, educação, direitos humanos, desenvolvimento social – e não apenas uma questão de segurança pública, como o discurso reducionista de alguns segmentos



sociais normalmente colocam. Assim, o país alinhou-se com visões mais atuais sobre a temática, demonstrando que o assunto deve ser “discutido” (sobre) e não “combatido” (anti).

Apesar dessas mudanças conceituais e históricas, principalmente nos últimos 20 anos, permanece a dúvida sobre até que ponto houve uma disseminação desse novo paradigma na abordagem do tema álcool e drogas para além do meio acadêmico, que cumpram promover impacto direto sobre as políticas executadas pelos governos locais. Por mais que os programas governamentais tenham adotado essa visão, é preciso pensar qual o lugar ocupado pelas ações relativas a políticas sobre drogas hoje no Brasil, quando se pensa em contextos sociais específicos, como o educacional, por exemplo.

Por isso, analisar aspectos da execução do curso de prevenção para educadores, ouvir o que os educadores têm a dizer sobre sua realidade cotidiana, identificar representações sociais e desafios trazidos pelas situações-problema enfrentadas, torna-se essencial para conhecermos o contexto brasileiro e verificarmos se realmente é possível considerar que a política sobre drogas evoluiu.

O leque de visões na abordagem da questão drogas é bastante amplo. Atualmente, o Brasil passa por um período de transição das políticas sobre drogas, em que diversos temas são colocados em debate. Encontramos posicionamentos que defendem políticas mais permissivas e outros que defendem políticas mais proibicionistas.

Por um lado, temos visões políticas conservadoras, que continuam a circunscrever a temática das drogas a um único segmento. A questão é vista como relacionada diretamente a situações de violência e é preconizado que as respostas eficazes devem ser apenas oriundas da segurança pública: repressão, combate, guerra e medidas repressivas ao tráfico, tornam-se os carros chefe desta visão unilateral, como se a abordagem pudesse ser simples, unívoca.

Por outro lado, temos visões mais ampliadas e complexificadas, que seguem uma linha mais avançada e entendem que o tema drogas não diz respeito a apenas um único setor. Ele não pode ser abordado apenas como questão de segurança, pois também é questão de saúde, de educação, de direitos humanos, de desenvolvimento social, entre outros setores. Para uma abordagem preventiva que seja eficaz, todos estes setores devem estar em congruência. Afinal, estas respostas integradas têm melhores condições de responder às demandas dos diversos contextos. A ordem é intersetorialidade e integração. Como exemplo, podemos citar ações e programas que aproximam os temas educação, saúde e prevenção.

Neste sentido, cabe aqui expor algumas indagações suscitadas: levando em conta todas essas mudanças, qual é a visão que os educadores do país têm com respeito aos modelos de prevenção que devem ser implementados no contexto escolar? O que apontam como realidade do cotidiano escolar? Através de quais estratégias pensam alcançar a resolução de situações-problema enfrentadas na escola? Será que as questões paradigmáticas que norteiam as suas ações são condizentes com as diretrizes da Política Nacional sobre Drogas? O que falta? Como esses pressupostos aparecem no modelo educacional que os educadores executam em seu cotidiano de trabalho?

Esperamos, ao longo desta pesquisa, problematizar e instigar estas reflexões e, quiçá conseguir vislumbrar algumas respostas, que ajudem a melhorar a abordagem da temática em um contexto tão estratégico como é o ambiente escolar, nossa opção de recorte para este estudo.

#### **1.4 - CONTEXTOS DE RISCO SOCIAL, VULNERABILIDADE JUVENIL E USO DE DROGAS**

“Porque há o direito ao grito.  
Então eu grito.”

*Clarice Lispector*

Responder à pergunta “o que leva os jovens a usarem drogas?” não é tarefa simples, dada a própria complexidade que envolve o fenômeno do consumo de drogas. Em primeiro lugar, é preciso levar em consideração a tríade "substância, indivíduo e meio ambiente" (Olivenstein, 1990; Sudbrack, 2001) e as suas diversas configurações possíveis. De acordo com Coleman (1998), embora problemas como o abuso de drogas sejam pessoais por natureza, eles não podem ser entendidos sem consideração ao contexto interpessoal dentro do qual as consequências decorrentes desse comportamento têm lugar.

Colle (2001) complementa esta ideia, ao entender a dependência química como um fenômeno que vai além do próprio indivíduo, sendo uma busca de novas alternativas relacionais e de denúncia de um sofrimento que é coletivo. Na perspectiva sistêmica, os adolescentes aparecem como testemunhas do sofrimento que pode estar presente, por exemplo, no sistema familiar e, conforme o sintoma apresentado, estão expressando a

impotência de todo o sistema no enfrentamento a este. Assim, o envolvimento com drogas deve ser compreendido em sua complexidade, incluindo a dependência de seus efeitos, as relacionais e as relativas ao contexto.

É preciso também avaliar o conjunto dos chamados *fatores de risco*, aquelas situações que, quando presentes na vida do adolescente ou do jovem, aumentam a probabilidade dele vir a consumir drogas (Sudbrack, 2003a; Santos, 2006). A combinação desses fatores, em contraponto aos chamados *fatores de proteção*, tornam uma pessoa mais ou menos propensa a fazer uso frequente de alguma substância psicotrópica.

Os *fatores de risco* para o uso de drogas são todas as características ou atributos de um indivíduo, grupo ou ambiente de convívio social, que contribuem, em maior ou menor grau, para aumentar a probabilidade de ocorrência do uso. Nenhum fator, isoladamente, pode ser considerado determinante para a ocorrência de uso, abuso ou dependência de drogas. É importante adotar uma abordagem sistêmica, que leve em conta a associação entre todos eles. Assim, em cada domínio da vida do adolescente - seja ele o grupo de pares, a família, a escola, a comunidade - haverá ou não a presença de fatores de risco, assim como, dos fatores de proteção. Cabe ressaltar que tais fatores de risco não ocorrem de forma estanque, havendo entre eles considerável transversalidade e conseqüente variabilidade de influência (Sudbrack & Dalbosco, 2005).

Segundo Morihisa (2006), o uso de drogas frequentemente é iniciado na adolescência. Para muitos desses jovens, a experimentação pode durar pouco e, embora nenhum tipo de uso seja totalmente livre de riscos, pode não haver nenhuma seqüela médica, psicológica ou social a longo prazo.

Qualquer sociedade deve assumir o compromisso ético de cuidar de suas crianças e adolescentes e, portanto, deve empenhar-se em diminuir a probabilidade dessa juventude vir a consumir drogas, por meio da ampliação dos fatores de proteção (Saggese, 2000). Da mesma forma, como nem toda pessoa que experimenta ou faz uso frequente de alguma droga se tornará um dependente, por outro lado, todo dependente, invariavelmente, um dia experimentou uma droga. O grande problema é que não dá para saber com antecedência, entre as pessoas que começam a usar drogas, quais serão usuárias ocasionais e quais se tornarão dependentes. Precisamos pensar em formas de construir mecanismos eficazes para a proteção do segmento juvenil e, neste sentido, entendemos que a escola tem papel fundamental na construção das singularidades, da cidadania e de uma visão ética de mundo.

É necessário também lembrar, que a vulnerabilidade ao uso de drogas não deve ser vista como uma condição permanente, inerente a determinados indivíduos ou a grupos específicos, mas sim, como um fator relacionado a diferentes condições e circunstâncias, que podem ser minimizadas ou revertidas. Ou seja, qualquer vulnerabilidade contém também em si um potencial para a transformação. Sabemos que contextos de risco social possuem não apenas fatores de risco, mas também potenciais muitas vezes desconhecidos. Basta muitas vezes, um olhar diferenciado sobre àquela condição, ou seja, uma aposta positiva (Associação Lua Nova, 2007).

Assim, vulnerabilidade e risco nem sempre são sinônimos, o que podemos fazer é prevenir riscos em contextos de vulnerabilidade. Quando há um desequilíbrio na equação vulnerabilidade x recursos, temos uma situação de risco. Para Sanicola (2008), a vulnerabilidade é dada pela relação entre desafios e os diversos recursos existentes, tais como: habitat, formação, família, renda, saúde, redes. Esta autora trabalha com a hipótese de que, aumentando o capital social (presença, sustento, proteção, vínculo, norma) nos contextos de vulnerabilidade, é possível reduzi-las. Quando se propõe intervenções em rede, é preciso ter como objetivo reduzir e/ou compensar o desequilíbrio entre desafios e recursos.

O uso de drogas precisa também ser visto como um portador de sentido, tanto pessoal como social, uma vez que, a constituição do sujeito é um processo complexo, dialético e permanente, que se dá através das relações com o outro. A responsabilidade dos grupos de inserção (família, escola, comunidade e outros) é a de procurar proteger os adolescentes dos riscos a que estão expostos. Além do mais, é possível também pensar que, ao apresentar determinados comportamentos, os adolescentes estão sinalizando a necessidade de atenção, pedindo uma continência e um olhar.

Segundo Vieira (2004), no estilo de vida de consumo de drogas, o jovem vive tensões e pressões competitivas e uma busca de competência e de exaltação do “eu”, imposta pela sociedade. Porém, pela via do consumo de drogas, a sensação de superioridade é mais facilmente atingida, e o sofrimento decorrente do sentimento de fracasso é também rapidamente anestesiado. Através das drogas e do afrontamento ao risco é que esses jovens buscam alicerçar a auto-afirmação. De alguma forma, tentam demonstrar a si e aos outros sua capacidade de vencer obstáculos, de serem competentes na vida.

Sudbrack (2003b) alerta que há um paradoxo existencial de dependência versus autonomia. Além de buscar a autonomia, o adolescente precisa certificar-se de seu

pertencimento, recuperar sua história, testar a solidez de suas referências de autoridade, para, então, ampliá-las e conduzir o seu processo de separação e individuação. Para Fishman (1996), crescer envolve separação e a ideia é poder ajudar o adolescente a "caminhar para fora de casa" e não "sair correndo".

Há um duplo jogo entre a individualidade e a coletividade, pois, segundo Morin (1991), sempre há um *imprinting* cultural, determinando nossas percepções de mundo. Há uma possibilidade de autonomia *relativa* do indivíduo em relação à cultura. Porém, este autor ressalta ainda, que sempre existem as "brechas", ou seja, as folgas e hiatos que dão a possibilidade de surgimento do novo. Uma crise sempre provoca a busca por novas soluções. Sendo assim, é preciso redirecionar o olhar para desvendar todo o potencial criativo que pode estar encoberto em processos de envolvimento com drogas.

Ahrens (1997) atenta para o fato de que o processo da adolescência de jovens de classe média e de baixa renda ocorre de forma diferente. Muitas vezes, o adolescente em situação de vulnerabilidade social não tem tempo para "ser adolescente", porque logo assume a responsabilidade do trabalho ou das tarefas domésticas. Não dispõe de condições materiais para experimentar a adolescência enquanto um período de descomprometimento com o processo produtivo e de preparação para a idade adulta, como ocorre com os adolescentes de classe média.

Outro ponto importante é que, em contextos de alto risco social, muitos adolescentes usuários de drogas acabam também envolvidos com o tráfico de ilícitos. Para Sudbrack (2003), esses jovens passam a receber fortes influências dos valores do tráfico em suas vidas, sendo pautados pela cultura da violência e pela lógica do combate: a rotina da comunidade acaba permeada por práticas de violência, ocorrendo assassinatos por simples defesa, numa total ausência de mediações. Suas vidas passam a ser reduzidas às máximas de *matar* ou *morrer*, reproduzindo uma cultura de violência e de extermínio recíproco, vigente no mundo do tráfico e do crime, no qual passam a se espelhar. A autora fundamenta sua posição nos achados do projeto Fênix<sup>12</sup>, que demonstraram que, por essa via, esses adolescentes não vislumbram mais projeto de vida fora do determinismo punitivo dos "quatro Cs": Cadeia, Cemitério, Cadeira de rodas ou Clínica. Em tal contexto, fica muito difícil planejar o futuro.

---

<sup>12</sup> O Projeto Fênix - Promoção Psicossocial de Adolescentes envolvidos com drogas no contexto de medidas socioeducativas da Vara da Infância e Juventude do DF (VIJDF), foi uma experiência de atendimento a adolescentes em conflito com a lei desenvolvido pelo PRODEQUI/UnB em parceria com a Secretaria de Estado e Ação Social do DF e o Hospital Universitário de Brasília (HUB).

Extrapolando, podemos pensar que também é difícil encontrar na escola acolhimento a esses desafios.

Temos que ter cuidado com a tendência recente de relacionarmos diretamente, como fator desencadeante de situações de violência, o abuso de álcool e outras drogas. Afinal, não se pode afirmar que haja uma relação causal linear direta entre os dois fatores, mas, apenas que são fenômenos que aparecem de forma concomitante em determinados contextos. A premissa de que “o uso de drogas gera violência” pode ser tão verdadeira quanto a de que “uma situação de violência vivenciada é fator de risco ao uso de drogas”. Assim, a visão deve ser complexa e sistêmica, já que o abuso de álcool e outras drogas pode aparecer como uma estratégia de enfrentamento e anestesia frente ao sofrimento gerado por situações de violência vividas até mesmo dentro da própria família.

Outra reflexão importante sobre o tema das drogas, principalmente as ilícitas, é que elas hoje aparecem associadas a uma cultura de valorização do dinheiro, do poder e do consumismo. Seu comércio tornou-se uma fonte de lucros altos e rápidos e de violência. Para Zaluar (2004), há um orgulho de fazer parte da quadrilha, portar armas, participar das iniciativas ousadas de roubos e assaltos e, um dia, poder ascender em sua hierarquia. A questão do tráfico de drogas evoca significações paradoxais, pois ao mesmo tempo em que é visto como um passaporte para a morte, também é considerado por muitos jovens como uma forma de fugir da miséria e como um meio de sobrevivência.

Zaluar (2004) aborda outro ponto importante, ao dizer que os jovens usuários de drogas, em contextos de alto risco social, afastam-se das famílias, das escolas, do emprego e mergulham na miséria ou entram no crime para pagar a droga, ficando expostos à violência do crime organizado, como vítimas ou mão-de-obra. Para a autora, no olhar sobre a violência, mais importante que fatores como a migração e a pobreza, é a relação dos jovens com o tráfico de drogas, que atravessa classes sociais.

O tema da falta de projeto de vida e de perspectiva de futuro longe do tráfico de drogas apareceu também na dissertação de mestrado desta autora (Dalbosco, 2006), realizado com famílias de adolescentes em liberdade assistida. Um dos resultados encontrados, a partir dos estudos de caso familiares realizados na pesquisa, é a existência de redes sociais muito contaminadas pela presença constante de fatores de risco e de violência. Na vida da maioria dos adolescentes ouvidos, o tráfico ocupa a posição em que deveria estar o mercado de

trabalho e, todos eles estavam desprovidos de espaço educativo, apesar da frequência escolar ser uma condição para cumprimento da medida socioeducativa.

Segundo a revista *Onda Jovem* (2005), a Secretaria Nacional da Juventude, da Secretaria-Geral da Presidência da República, elegeu nove desafios que orientam as prioridades da pauta de políticas públicas para a juventude. São eles: ampliar o acesso e a permanência dos jovens na escola de qualidade; erradicar o analfabetismo entre os jovens; preparar para o mundo do trabalho; gerar trabalho e renda; promover a vida saudável; democratizar o acesso a esportes, lazer, cultura e tecnologia de informação; promover os direitos humanos e as políticas afirmativas; estimular a cidadania e a participação social; melhorar a qualidade de vida dos jovens no meio rural e nas comunidades tradicionais.

Percebe-se uma aposta na educação como importante ferramenta para fazer frente a inúmeras vulnerabilidades que atingem determinados grupos sociais. A educação aparece como carro-chefe que pode alavancar um novo futuro para as gerações vindouras de nosso país. Para que tal mudança seja viabilizada, é preciso que a escola e os educadores também estejam preparados para acolher e lidar com as situações-problema enfrentadas por esta juventude em seu cotidiano.

Outra reflexão importante trazida por Galeano (1999), que agrega mais um olhar sobre o tema, diz respeito à relação do uso de drogas com os contextos culturais atuais:

Caminhar é um perigo e respirar é uma façanha nas grandes cidades do mundo ao avesso. Quem não é prisioneiro da necessidade é prisioneiro do medo: uns não dormem por causa da ânsia de ter o que não têm, outros não dormem por causa do pânico de perder o que têm. O mundo ao avesso nos adentra para ver o próximo como uma ameaça e não como uma promessa, nos reduz à solidão e nos consola com drogas químicas e amigos cibernéticos. Estamos condenados a morrer de fome, morrer de medo ou a morrer de tédio, isso se uma bala perdida não vier abreviar nossa existência (p.7).

Esta realidade nos coloca frente a frente com a sensação de solidão que impregna nosso cotidiano. É inevitável, ao falar de drogas, a necessidade de tocar no tema de nossa sociedade de consumo, que incita o tempo todo ao prazer imediato e à anestesia frente ao sofrimento. As palavras chave são: consumo, imediatismo, velocidade, novas experiências. Por isso, ao falarmos do consumo de drogas, é preciso levantar aspectos que dizem respeito a questões existenciais de nossa sociedade e suas fragilidades.

Em contextos de risco social, estas fragilidades ficam ainda mais evidentes. Por exemplo, de acordo com Souza (2007), ao se analisar o perfil de rapazes em cumprimento de medida socioeducativa, encontram-se vidas marcadas pela baixa escolaridade, uso de drogas e institucionalizações prévias. Este perfil é corroborado por outras pesquisas realizadas com este público alvo no Brasil. Além de serem usuários de drogas, muitos deles possuem também envolvimento com o tráfico de drogas (Dalbosco, 2006; Jacobina, 2006). Em geral, as relações afetivas na infância são marcadas pela violência doméstica e pelo uso abusivo de drogas por parte de algum familiar.

A baixa escolaridade torna-se um obstáculo para a inserção no mundo do trabalho (Jacobina, 2006) e a escola não constitui um ambiente amigável e inclusivo para esses adolescentes. O comércio de drogas acena para o adolescente com a possibilidade de melhoria de vida e uma ocupação concreta, que garanta sua subsistência e a da família. O envolvimento com o tráfico é uma forma de realizar desejos de consumo.

Por exemplo, de acordo com Souza (2007), a escola, da forma como é representada discursivamente por adolescentes em semi-liberdade, não estabelece nenhuma estratégia que os inclua nas rotinas escolares nem se configura como espaço prazeroso ou protetor. A escola dificilmente cumpre em produzir rupturas significativas nas trajetórias de desenvolvimento infracional de adolescentes institucionalizados.

Outras pesquisas realizadas no âmbito do PRODEQUI, junto ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura, com adolescentes em conflito com a lei ou em contextos de vulnerabilidade social (Penso, 2004; Pereira, 2003; Pereira, 2009), por exemplo, têm demonstrado a precariedade da relação que a maioria desses jovens estabelecem com a escola. Muitas vezes, o uso de drogas e o envolvimento em atos infracionais são sintomas que ajudam na construção de uma “carreira” que, mesmo desviante, confere aos adolescentes um senso de identidade e pertencimento. Frequentemente, o adolescente que comete ato infracional está excluído da escola, sem que a escola tome qualquer providência para trazê-lo de volta.

Uma boa educação pode ajudar esta população adolescente tão vulnerável e esquecida em suas necessidades a encontrar outras alternativas, que não o recrutamento pelo tráfico de drogas ou o envolvimento com gangues e atos infracionais. Dessa forma, pretende-se resgatar o papel ativo da escola enquanto parte integrante da rede social de proteção, preparando os educadores para uma melhor abordagem das situações de risco pelo envolvimento com



drogas apresentadas no cotidiano escolar, percebendo não apenas o jovem em conflito com a lei, mas todos os jovens como sujeitos de direitos.

É premente a necessidade de conhecer as representações sociais dos educadores com respeito ao tema drogas, a fim de que possam atuar de forma mais adequada na abordagem dos problemas relacionados ao tema. Somente assim será possível transformar a realidade da escola e as práticas de segurança/proteção, para ajudar a prevenir o uso indevido de álcool e outras drogas, bem como melhorar a abordagem das situações-problema já enfrentadas.

O ponto de partida para toda e qualquer ação educativa relativa à população juvenil refere-se ao resgate do adolescente enquanto sujeito transformador. Os jovens precisam encontrar espaços de participação na família e na escola, a fim de assumirem o protagonismo de sua história e de seu futuro na sociedade. Na escola, o adolescente tem oportunidade de viver experiências com novas figuras de autoridade, bem como com o grupo de pares.

As vivências escolares do adolescente são valiosas no seu processo de socialização e de desenvolvimento. Cabe lembrar que os professores representam modelos de autoridade alternativos aos da família e o processo de transformação vivido pelo adolescente, na sua relação com as figuras parentais estará sendo transferido, ou ampliado, para suas relações com os educadores. Estes passam a exercer uma influência muito importante enquanto modelos alternativos de identificação, permitindo que o jovem reconstrua suas próprias referências e relações com as figuras de autoridade. Aos educadores cabe, além das tarefas pedagógicas em si, a função de oferecer a continência de que o jovem necessita neste seu momento de incertezas, angústias, instabilidade e necessidade de afirmação. Na medida em que os professores representam um prolongamento de suas relações com a autoridade, a postura do jovem face aos mesmos tenderá a ser, igualmente, permeada de conflitos e ambivalências. Ao mesmo tempo em que buscam segurança e proteção, precisam também confrontá-los, questioná-los. Por esta razão, a possibilidade de exercitar sua postura crítica aos modelos de autoridade e de receber o retorno dos mesmos numa relação sincera e de respeito, constitui ingrediente fundamental para a formação de uma postura crítica madura (Sudbrack & Dalbosco, 2005).

É sabido que a adolescência traz desafios constantes, que exigem competências específicas e, é preciso pensar na prevenção dos riscos que podem estar presentes nesta fase. As ações educativas e terapêuticas bem sucedidas no enfrentamento das mudanças garantem o desenvolvimento dos potenciais que esta fase da vida abriga. Por sua vez, a falta de cuidado

adequado com o adolescente pode representar não apenas o desperdício deste potencial, mas exposição a situações de risco ao seu desenvolvimento e, por vezes, riscos à sua própria vida. (Sudbrack & Dalbosco, 2005). Dada esta complexidade, a psicologia clínica precisa, cada vez mais, ter interlocução com outras áreas para tornar-se também um canal de trabalho preventivo.

Como síntese destas reflexões, compreendemos a necessidade de ter um olhar amplo, que não criminalize a pobreza e os contextos de vulnerabilidade, acreditando que neles só existam limitações e riscos. É preciso apostar nos potenciais.

Não podemos esquecer de ampliar o olhar sobre a vulnerabilidade para a dimensão institucional. No caso desta pesquisa, a dimensão institucional da escola será referenciada, pois encontra-se vulnerável também. É preciso entender qual o processo imbricado na vulnerabilização da instituição escolar. Para tal, será necessário que nos debruçemos também sobre a escola e os modelos de educação existentes.

## **1.5 - REFLEXÕES SOBRE A ESCOLA, OS MODELOS DE EDUCAÇÃO E O EDUCADOR**

*À força de lembrar o essencial em nome do urgente,  
acaba-se por esquecer a urgência do essencial*

Edgar Morin

A educação, em toda a sua história, sempre criou normas, valores e princípios co-responsáveis pela formação da subjetividade do universo escolar. As diferentes práticas de atuação na escola podem ser responsabilizadas, tanto por exemplos de casos de sucesso e experiências potencializadoras na produção de conhecimento, quanto também pela produção de resultados que podem estar vinculados ao fracasso escolar, falta de interesse, evasão e repetência por parte dos alunos (Sudbrack & Conceição, 2011).

Segundo Assis (2009), o exame dos fracassos ou das conquistas escolares, como parte integrante da escola, é um desafio aos profissionais e demanda uma análise das relações criadas e perpetradas na própria instituição. Considera-se que uma das mais importantes iniciativas para suprir as deficiências do sistema educacional brasileiro, seja o fortalecimento

do educador, que deve estar preparado para lidar com os jovens e suas famílias, e também com os temas que o desafiam no cotidiano escolar.

A apresentação do relatório final de execução do Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas – 2010/2011 (Sudbrack & Conceição, 2011), demonstra que o trabalho educativo, inserido numa práxis que visa a transformação social, contribui para o enfrentamento do problema por parte dos sujeitos:

Esta forma de olhar o processo educativo prevê o surgimento de um novo sujeito, com visão crítica da realidade, maior autoestima e consciência de sua cidadania. Visto assim, educar para a saúde envolve investir no sujeito, na sua autoestima e sua identidade, tendo em vista a sua ação transformadora no contexto social (p. 2).

Não faltam políticas públicas, o problema que vemos é que, muitas vezes, elas não chegam ao endereço certo. Tal fato ocorre porque falta aos educadores um instrumental, uma formação que dê conta de lidar com questões para além da pedagogia, voltada para a cidadania e para a educação para a saúde.

Sem desmerecer as contribuições importantes trazidas pela formação racionalista e cognitivista que faz parte da trajetória dos educadores de nosso país, quando esta visão se torna unilateral, faz com que se ignore a complexidade inerente aos fenômenos humanos.

Segundo Morin (2000), o ser humano é a um só tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico:

Esta unidade complexa da natureza humana é totalmente desintegrada na educação por meio das disciplinas, tendo se tornado impossível aprender o que significa ser humano. É preciso restaurá-la, de modo que cada um, onde quer que se encontre, tome conhecimento e consciência, ao mesmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum a todos os outros humanos (Morin, 2000, p. 15).

Assim, na visão deste autor, a condição humana deveria ser o objeto essencial de toda escola, porém, “a educação para a compreensão está ausente do ensino” (p. 16). Para Morin (2000), o planeta necessita, em todos os sentidos, de compreensão mútua e, em todos os níveis educativos e em todas as idades, o desenvolvimento da compreensão pede a reforma das mentalidades: “esta deve ser a obra para a educação do futuro” (p. 16).

Barbier (2004) também aborda o paradigma da complexidade, entendendo que esse se opõe ao paradigma da simplicidade, ao aceitar a incerteza, o imprevisível, o não-saber e a contradição. O autor compartilha da visão de Morin, ao dizer que o ser humano é uma “totalidade dinâmica, biológica, psicológica, social, cultural, cósmica, indissociável” (p. 87). As ciências positivistas observam a pessoa como se ela fosse só uma ou outra dessas dimensões, constantemente subdivididas e fragmentadas em especializações.

Desse modo, precisamos caminhar rumo a uma visão mais complexa a respeito das instituições escolares, como espaços criativos e de reinvenção das relações, abertos ao novo e às demandas sociais. Entendemos a escola como um lugar de formação pedagógica no sentido mais amplo, e não apenas um estabelecimento que busca a “fórmula mágica” para o desenvolvimento intelectual e adequação de crianças e adolescentes às expectativas normatizadoras sociais. O contexto escolar deve ser um espaço de acolhimento de necessidades e vulnerabilidades, com a construção de novos métodos que dêem conta de enfrentar os problemas do cotidiano e ajudem a melhorar a relação dos educadores com os jovens e a sua representação sobre eles. Esse é o pressuposto que defendemos neste trabalho.

Cabe aqui apresentar, ainda, o conceito de *multirreferencialidade*, termo cunhado por Jacques Ardoino e que articula-se com o pensamento de Morin. A *perspectiva multirreferencial* é apresentada em artigo por Martins (2004), e propõe estabelecer um novo “olhar sobre o humano” mais plural, com a conjugação de várias correntes teóricas para a construção do conhecimento sobre os fenômenos sociais, principalmente os educativos. Esta abordagem utiliza diferentes linguagens para a compreensão dos contextos, porém, sem misturá-las ou reduzi-las umas às outras. Assim, o conhecimento produzido é um conhecimento “bricolado”, “tecido”.

Para Martins (2004), a educação deve ser entendida como uma função global, construída através das aproximações de diversas disciplinas, num constante ir e vir que constrói o conhecimento. À medida que os fenômenos educativos são apreendidos enquanto complexidade, rompe-se com o pensamento linear, unitário e reducionista característico do “paradigma da simplicidade”, para privilegiar o heterogêneo como ponto de partida para a construção do conhecimento:

(...) o conhecimento se realiza exatamente ali onde a ciência cartesiana e positivista não o reconhece: na relação mesma entre sujeito e objeto – na relação intersubjetiva. Isto significa dizer que, no lugar de termos um

objeto que se quer objetivo, nós iremos, na verdade, ter um objeto que é ao mesmo tempo sujeito (Martins, 2004; p. 91).

Infelizmente, não é essa a visão que cotidianamente encontramos nas escolas de nosso país. A formação dos educadores, quando pautada apenas em um modelo racionalista e cientificista clássico, não dá conta de uma abordagem global do ser humano, o que acaba refletindo diretamente na relação entre educador e aluno. Entre a teoria e a prática deve haver um espaço para a criatividade, para o novo, para o inesperado, para aquele nível de relação que não tem fórmula mágica e não é encontrado nos livros. Entendemos que é necessário, para tal, investir em formações profissionais que ampliem a visão de mundo dos educadores. É claro que, em qualquer formação, o educador aprende um repertório, adquire uma carga conceitual que pode auxiliá-lo a lidar com situações concretas. Mas, na “hora h”, como pode lidar com a situação de conflito instalada? Como pode se comunicar adequadamente com aquele aluno que chegou alcoolizado na sala de aula, por exemplo?

De acordo com Silva (2011), o conteúdo programático da maioria das escolas apresenta-se desvinculado da realidade, sendo quase inaplicável no contexto social. O mesmo se pode afirmar do sistema de normas e regulamentos e dos projetos político-pedagógicos, pois existem políticas educacionais “prometidas e não cumpridas”. Percebe-se que não são poucos os desafios existentes para melhorar a atuação da escola e dos educadores, no tocante à prevenção do uso de drogas, mas não podemos esquecer que, ao pensarmos no “mundo da escola”, é preciso fugir de uma posição que se cristaliza no que a escola “deveria fazer”, evidenciando apenas as falhas e limitações que, muitas vezes, engessam o processo educativo e a relação entre educadores e educandos.

Todas as ideias aqui apresentadas ajudam a formar o mote para pensarmos na visão de sujeito que elegeremos, afinal a escola também é uma construção social que deve estar aliada à perspectiva da complexidade. Assim, precisamos pensar no que consiste propor ações de prevenção de drogas a partir dessa abordagem.

Entendemos que uma ação preventiva com base na complexidade deve levar em conta diferentes aspectos: as relações sociais, os aspectos afetivos, o potencial dos grupos e da própria escola.

## 1.6 - SITUAÇÕES-PROBLEMA RELACIONADAS AO USO DE DROGAS NO CONTEXTO ESCOLAR

“Basta de fatos! Queremos promessas!”  
*Eduardo Galeano – frase anônima*

Nesta seção, adotamos o conceito de situação-problema como integrador para referenciar as ocorrências relacionadas à questão drogas no cotidiano escolar, que norteia a consecução desta pesquisa. A escolha pelo termo *situação-problema* apoia-se no argumento apresentado na dissertação de mestrado realizada por Marques (2011), que buscou um conceito amplamente utilizado no campo da educação, a fim de traduzir e nomear as contingências vividas pelos educadores participantes do curso de prevenção promovido pela SENAD.

Segundo Marques (2011), no contexto do uso de drogas na escola, podem ser denominadas de situações-problema aquelas vivências relacionadas ao uso ou tráfico de drogas lícitas ou ilícitas na escola, nas quais o educador foi protagonista, testemunha ou atuou diretamente. Ele destaca Philippe Perrenoud e Lino de Macedo (2002) como autores que fundamentam pesquisas relacionadas a situações-problema em contextos de aprendizagem, e argumenta que essas situações-problema fazem parte do dia a dia, dos espaços urbanos, da nossa existência, dentro ou fora das salas de aula. Apesar de originalmente o termo ser utilizado para designar situações de resolução de problemas no contexto ensino-aprendizagem, a sua transposição para o contexto de nossa pesquisa e da pesquisa de Marques (2011) não implicou em desvio de sentido ou distorção de seu significado, pois a essência do termo é flexível o bastante para ser utilizada em diferentes contextos e desafia os educadores à criação de possibilidades para o enfrentamento de situações envolvendo drogas.

O desinteresse dos estudantes pela escola é apontado como o principal fator responsável pela evasão escolar na faixa etária entre 15 e 17 anos. Por outro lado, um bom sistema educacional muda a visão do jovem em relação ao mundo. Numa perspectiva sistêmica, o educador pode exercer uma importante função, auxiliando os adolescentes em seu papel protagonista e participativo, ao reforçar as redes sociais e os fatores de proteção, no sentido de prevenir o envolvimento com drogas e violência. Da mesma forma, o educador

precisa estar preparado para abordar as situações-problema que porventura se imponham no próprio cotidiano escolar (Néri, 2007).

Segundo Souza *et al.* (2007), na história da escolarização no Brasil, encontram-se marcas de uma escola que vem apresentando poucos benefícios aos seus usuários. São históricos os índices de evasão, repetência e queixas a respeito da baixa qualidade do ensino oferecido, somados a práticas educacionais estereotipadas e preconceituosas.

Trabalhos como os realizados por Patto (1990), ressaltam práticas existentes no interior da escola e revelam visões negativas e preconceituosas em relação a crianças e adolescentes de classes populares e suas famílias. Algumas das crenças desconsideram a capacidade de aprendizagem destes alunos, desvalorizam suas potencialidades, bem como reforçam a impossibilidade de avanço dos mesmos no processo educacional.

A partir de todo o quadro exposto, percebe-se que a abordagem do tema álcool e outras drogas na escola é realmente um desafio importante, principalmente, devido às dificuldades de implementação de políticas públicas de prevenção próprias para este contexto e também para o encaminhamento adequado das situações-problema enfrentadas.

Em paralelo, também é preciso pensar nas condições de trabalho vivenciadas por estes educadores e conhecer os incentivos que recebem para aprimorarem sua formação, contribuindo para a abordagem do assunto com os alunos, bem como com o seu desenvolvimento integral.

É interessante que, na contextualização do conceito de situação-problema, Macedo (2002) traz uma “conotação positiva”, ao dizer que a situação-problema pede “um posicionamento, pede um arriscar-se, coordenar fatores em um contexto delimitado, com limitações que nos desafiam a superar obstáculos, a pensar em outro plano ou nível. Trata-se, portanto, de uma alteração criadora de um contexto que problematiza, perturba, desequilibra.” (Macedo, 2002, p. 114). Ainda segundo este autor, as situações-problema são fragmentos que refletem nosso enfrentamento a situações de conflito e aparecem como um recurso para o desenvolvimento de competências.

Assim, o tema “álcool e outras drogas” tem estado presente no interior dos muros da escola, não apenas enquanto um assunto abordado em seus aspectos preventivos e protetivos, mas também porque a escola tem sido cada vez mais convidada a enfrentar situações-problema reais em seu cotidiano, direta ou indiretamente ligadas ao consumo de drogas lícitas

e ilícitas pelos próprios alunos. Por este motivo, é importante conhecer as representações sociais dos educadores evocadas pelo tema, bem como as estratégias que estes profissionais têm adotado para a abordagem de situações concretas vivenciadas.

Como nos fala Flick (2011), ao refletir sobre esses incidentes e tentar compreendê-los, a pessoa está construindo uma narração sobre uma história real vivida a partir de sua experiência. É preciso levar em conta a relevância subjetiva que a situação tem para o próprio sujeito, através da seleção de episódios ou situações específicas que ele queira compartilhar e que sejam exemplares para compreender o tema.

Para Jodelet (1984), as representações sociais designam uma forma de conhecimento específico, o saber de sentido comum, cujos conteúdos manifestam processos geradores e funcionais socialmente marcados. De maneira mais ampla, designam o que podemos chamar de um pensamento social. As representações sociais são modalidades de pensamento prático, orientadas para a comunicação, a compreensão e o manejo do ambiente social, material e ideal. O marco social dos conteúdos ou processos de representação se referem às condições e contextos dentro dos quais emergem as representações, as comunicações, através das quais circulam as funções que cumprem na interação com o mundo e com os outros.

Para Bauman (2003), quando há impossibilidade de haver comunidade, a solidariedade é dissolvida, a confiança mútua destruída, só restando desintegração social. É preciso encontrar formas de passar de paralisia, impotência e isolamento social para a mobilização dos recursos comunitários, confiança na rede e nos vínculos afetivos. É imprescindível, cada vez mais, que o contexto escolar e os educadores estejam preparados para atuar acionando as suas redes, para um melhor enfrentamento das questões relacionadas ao uso de drogas.

O conceito de “escola em rede” desenvolvido por Sudbrack (2000), é a essência da proposta do curso de prevenção para educadores de escolas públicas. Todo trabalho comunitário deve criar estratégias compatíveis com a comunidade em questão, ou seja, identificar o que é viável e qual é a ação possível para diminuir as formas de opressão e os problemas existentes. Somente assim, as pessoas podem se tornar protagonistas de seus saberes (Pereira, 2002).

Segundo Sluzki (1997), o indivíduo só pode ser compreendido à luz do contexto de suas **relações** e as redes sociais são constituídas a partir das relações interpessoais percebidas como significativas para cada indivíduo, tais como: família, amigos, escola, trabalho,



relações comunitárias. A partir das redes, é construído o nosso universo relacional. Quando se pensa no contexto escolar, podemos dizer que conhecer a rede é conhecer a própria escola. Da mesma forma, é importante resgatar as competências dos educadores e mobilizar as redes sociais com as quais estes profissionais também podem contar, apostando na capacidade deles próprios compartilharem problemas, soluções e mobilizarem recursos institucionais no melhor atendimento das crianças e adolescentes.

Para Santos, Sudbrack e Almeida (2010), alguns fatores presentes no ambiente escolar podem aumentar o risco da ocorrência de situações-problema. Cabe aqui, destacar alguns deles: falta de normas, regras e limites claros; relações desrespeitosas; falta de responsabilidade dos agentes educativos (professores, diretores, servidores); ausência de relação entre a família e a escola; ausência de expectativas positivas em relação ao desempenho dos alunos; falta de atividades que estimulem a participação juvenil; relações preconceituosas para com os alunos; falta de afetividade nas relações; autoritarismo ou permissividade; entre outros. É preciso destacar também, a questão da acessibilidade a drogas lícitas na escola e nas redondezas, como o álcool e o tabaco. Infelizmente, percebe-se que, apesar do estabelecido no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), a fiscalização sobre a oferta dessas substâncias em muitos municípios brasileiros é praticamente inexistente.

Como vimos, a abordagem da complexidade parece ser o caminho a seguir. Segundo Meira (2007), as *ciências do complexo* têm oferecido um conjunto de ideias inéditas para o entendimento de processos diversos. Para este autor, a ideia do que chama de uma *escola do complexo*, é capaz de promover um acolhimento mais efetivo do indivíduo ao longo de seu desenvolvimento cultural-cognitivo. Enquanto, tradicionalmente, os fenômenos são explicados em termos de *controles* e *causas centralizadas* e regidos por mecanismos determinísticos, as ciências do complexo enfatizam seu caráter *descentralizado*, oferecendo explicações *probabilísticas* para os fenômenos. (Meira, 2007).

Apesar de ser um contexto de aprendizagem e produção de sentidos, ainda se encontra com muita frequência escola com visões mecanicistas, centralizadoras e determinísticas do mundo, da inteligência, da cognição e da afetividade. Isso aparece nos currículos, na visão didático-pedagógica, na concepção de cognição e aprendizagem. Para Meira (2007), o ensino dito moderno tem sido frequentemente incapaz de reproduzir na escola muitos dos processos de produção de sentidos que emergem fora dela, seja na ciência contemporânea, seja na compreensão de fenômenos a partir do senso comum.

A educação integral de crianças, adolescentes e jovens brasileiros é, sem dúvida, o maior desafio que se coloca para as políticas sociais neste início de milênio. Somente um trabalho conjunto entre a escola, a família e demais instituições responsáveis pela proteção à infância e adolescência permitirá o pleno alcance desta meta prioritária, ajudando essa geração a se tornar verdadeira protagonista de seu futuro.

Apresenta fatores de proteção a escola que evidencia regras claras e consistentes. Da mesma forma, a participação dos estudantes em decisões de questões escolares, com a inerente aquisição de responsabilidades, é importante fomento a seu desenvolvimento integral (Macedo, 2004). Nesta esteira, Gadotti (1994), questiona: "que educação se quer, que tipo de cidadão se deseja e para que projeto de sociedade?" (p. 42).

Assim, mesmo que tenhamos a clareza de que não é apenas a partir da escola que a sociedade será transformada, podemos dizer que as mudanças produzidas na própria escola podem influenciar em determinadas relações sociais. Segundo Gadotti (2003), a esperança ainda alimenta a difícil profissão de educador. Há uma ânsia por entender melhor porque hoje está tão difícil educar, fazer aprender. É preciso buscar um novo sentido para a profissão, sentido esse que está ligado à própria função da escola na sociedade.

Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo com consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. O professor precisa assumir uma postura mais relacional, dialógica, cultural, contextual e comunitária. Durante muito tempo a formação do professor era baseada em "conteúdos objetivos". Hoje o domínio dos conteúdos de um saber específico (científico e pedagógico) é considerado tão importante quanto as atitudes (conteúdos atitudinais ou procedimentais) (Gadotti, 2003).

Por fim, cabe destacar que, desde a década de 1980, têm sido realizados pelo *Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas (CEBRID) da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)*, levantamentos epidemiológicos sobre o consumo de drogas entre estudantes do ensino fundamental e ensino médio. Após a criação da SENAD, houve o estabelecimento de uma parceria e a expansão desses levantamentos para o âmbito nacional.

O mais recente levantamento, realizado em 2010 pela SENAD em parceria com o CEBRID, com estudantes de escolas públicas e privadas das 27 capitais (SENAD, 2010), revelou dados que indicam uma queda de 19,6% para 9,9% no consumo de drogas (não

incluindo álcool e tabaco) entre estudantes da rede pública do país, quando comparado aos dados da última pesquisa, realizada em 2004. Esse cálculo levou em consideração o uso no ano (continuado ou não) de solventes/inalantes, maconha, ansiolíticos, anfetamínicos, cocaína, crack e anticolinérgicos. Somente no caso da cocaína não foi observada redução do consumo.

Ao se comparar as pesquisas de 2004 e de 2010, percebe-se que também houve redução expressiva dos relatos de consumo de bebidas alcoólicas e tabaco pelos alunos da rede pública. O consumo de álcool, por exemplo, diminuiu de 63,3% para 41,1% (uso no ano), enquanto o de tabaco reduziu de 15,7% para 9,8% (SENAD, 2010).

Outro dado revelado pelo estudo e já informado no início deste relatório, é a diferença no padrão de consumo no ano entre os alunos da rede privada e da pública. Nos 365 dias anteriores à aplicação do questionário, foi revelado que 9,9% dos estudantes das escolas públicas utilizaram algum tipo de droga (exceto álcool e tabaco), enquanto na rede particular esse número foi de 13,6% (SENAD, 2010).

Estas estatísticas trazem um alento e desconstroem ideias pré-concebidas que povoam o imaginário social brasileiro. Em primeiro lugar, por contrariarem a percepção do senso comum de um vertiginoso aumento do consumo de drogas entre a população adolescente. Em segundo lugar, por revelarem um consumo maior entre os estudantes de escolas particulares, contrariando a tendência a olhar a escola pública como um contexto sempre mais vulnerável e exposto a situações de risco.

## **1.7 - O CONCEITO DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS EM DIÁLOGO COM A SUBJETIVIDADE**

*Porque as palavras não são a realidade,  
mas uma fresta iluminada: representam!*  
Minayo (2009)

Para finalizar as construções teóricas deste trabalho, de modo a amarrar a trajetória cultural do tema drogas, as políticas públicas setoriais, os marcos legais, a visão sobre o adolescente, a visão sobre a escola e sobre as situações-problema, tendo a complexidade como pano de fundo, optamos por nos debruçar sobre as representações sociais. Assim, este

capítulo tem por objetivo apresentar o conceito de Representações Sociais, termo cunhado por Serge Moscovici, com vistas a adentrar no terreno da realidade socialmente construída, ao mesmo tempo em que propomos a interação desta realidade com o conceito de subjetividade:

Alguém afirmou, certa vez, que tudo o que existe na natureza se produz a partir de uma de suas margens: a superfície da terra, a membrana de uma célula, o momento de uma catástrofe, o começo e o fim de uma vida. Poder-se-ia dizer o mesmo do que se produz na sociedade. E especialmente neste território onde se articulam os fenômenos individuais e os fenômenos coletivos (Moscovici, 2009, p.7).

Segundo Moscovici (2009), a teoria das representações sociais se situa no cruzamento entre ciências psicológicas e as ciências sociais. Estas representações podem ser encontradas em todos os lugares, seja nas religiões, nas ideologias ou no próprio senso comum.

As representações sociais recolocam nos espaços constitutivos da teoria e do método em Psicologia Social, um lugar para o mundo social e seus imperativos, porém, sem perder de vista a capacidade criativa e transformadora de sujeitos sociais. Segundo Jovchelovitch (2009), existem vários modos como a teoria das representações sociais se articula com a vida coletiva de uma sociedade e com os processos de constituição simbólica, nos quais sujeitos sociais lutam para dar sentido ao mundo, entendê-lo e nele encontrar o seu lugar, através de uma identidade social:

(...)isso significa deixar claro como as representações sociais, enquanto fenômeno psicossocial, estão necessariamente radicadas no espaço público e nos processos através dos quais o ser humano desenvolve uma identidade, cria símbolos e se abre para a diversidade de um mundo de Outros (Jovchelovitch, 2009; p. 65).

Para Barbier (2004), não é possível dissociar o individual e o social, o racional e o afetivo, pois todas estas dimensões constituem o sujeito concreto: “o sujeito portador de valores, de normas, de grupos de referência, de fantasmas e de imaginário” (p. 47). Os seres humanos são sistemas em permanente transformação e não há como separar o que é particular e o que é geral neste processo, pois, “estamos todos presos à armadilha dos esquemas de percepções, de representações e de ações que nos chegam de nossa família, de nossa classe social e que nos arrastam a um conformismo social inconsciente” (p. 95).

Jovchelovitch (2009) refere que, porque as pessoas são diferentes – e ao mesmo tempo as mesmas – a ação e o discurso tornam-se necessários. Para esta autora, se as pessoas estivessem isoladas dentro de espaços privados, nem a história, nem a vida política seriam possíveis. É a arena de encontros da vida pública que garante condições para descobrir as preocupações comuns do presente, projetar o futuro e identificar “aquilo que o presente e o futuro devem ao passado” (p. 65). Mais ainda, porque sua realidade é plural, a esfera pública tem sua base no diálogo e na conversação:

(...) ainda que o mundo seja o solo comum a todos os seres humanos, as posições dentro dele variam e nunca podem coincidir plenamente. A única possibilidade para que ocorra uma coincidência de perspectivas depende do esforço de uns em direção aos outros, de um processo de ação e discurso que contenha tanto as diferenças como as similaridades entre as pessoas – isto é, diálogo.” (Jovchelovitch, 2009; p. 68).

As dicotomias entre indivíduo e coletivo se tornaram “lentes deformadoras que nos impedem ver fenômenos reais, tais como os conflitos, as dissonâncias, etc, em toda a sua amplitude e significado” (Moscovici, 2009; p.14). Por isso, é necessário articular, no “meio do caminho”, a subjetividade, a história individual com a história coletiva, para pensarmos que o sujeito educador também é atravessado pelos diversos aspectos da configuração social.

É nesse espaço interativo das relações que o educador se constitui enquanto profissional e vai construindo a sua visão de mundo no sentido mais amplo: quem ele é, qual seu papel, quem é seu aluno, como lida com desafios impostos pelo uso de drogas na escola. Segundo Wagner (2009), as condições sociais em que um grupo vive delimitam o espaço de experiência de seus membros. A estrutura social determina, em grande parte, o que e como os membros de um grupo pensam, isto é, a condição mental dos membros de um grupo reflete uma estrutura social:

Mesmo que indivíduos pertencentes ao mesmo grupo social possam ser bastante diferentes em termos de suas personalidades, eles se aproximam uns dos outros no que diz respeito à estrutura básica de sua experiência social comum, de seu pensamento e de sua ação. Eles são similares com respeito ao habitus que incorporaram, bem como com respeito aos padrões de linguagem e racionalização que compartilham, isto é, com respeito às suas representações sociais. (...) (Wagner, 2009, p. 173).

Assim, qualquer representação social será ajustada ao sistema de valores e referências já existentes, dependendo do contexto social e histórico ao qual pertence. Segundo Ribeiro (2008), enquanto o professor apresentar sentimentos negativos em relação às drogas, será quase impossível que consiga se comprometer com o trabalho preventivo. A forma como representa a temática drogas provoca medo e o afasta de qualquer tentativa de que venha a tratar do tema.

Nesta direção, Moscovici (2003) afirma que todos os nossos preconceitos, sejam eles de raça, gênero ou qualquer outra ordem, somente poderão ser superados com a mudança nas representações sociais existentes na cultura em que está inserido. Sendo assim, é importante refletir não apenas sobre o conceito de representação social, mas também sobre como se constrói um “mundo de significações” a partir de discursos e julgamentos, muitas vezes, preconceituosos sobre os usuários de drogas, pois eles são socialmente partilhados pelo grupo.

Trazemos, ainda, a contribuição psicossociológica de Enriquez (2001a), que diz ser impossível analisar a conduta de um indivíduo sem referi-la à conduta dos outros para com ele, conduta “estruturada social e culturalmente” (p. 28). Cabe lembrar que cada indivíduo é um desvio em relação a todos os outros, já que sua psique se estrutura progressivamente, apoiando-se em aspectos, pessoas e grupos diferentes. Para este autor, cada pessoa está sempre em condições de demonstrar uma parcela de originalidade e de autonomia e o indivíduo singular desempenha um papel essencial nas transformações sociais. Neste sentido, podemos imaginar que se alguns educadores passarem a modificar a sua visão sobre o usuário de drogas, complexificando os elementos envolvidos na questão, poderão também passar a influenciar a visão corrente sobre o tema, agregando novos elementos. Quanto mais uma cultura se quer unificada, mais intolerante ela se torna. Quanto mais a identidade coletiva existe, menos o questionamento é possível:

(...) um indivíduo sem fantasias, sem interrogação, sem dúvida, um sujeito encarapado (...) está afastado dele mesmo e, mais ainda, dos outros. Pode-se então perguntar se essa hipernormalidade lhe permite ser sensível à surpresa, ao inusitado, a perceber as coisas e os seres sobre outro ângulo, criar seja lá que novidade for. (Enriquez, 2001a, p. 38)

Sempre encontramos na escola o que podemos chamar de uma “expectativa social normalizadora”, que espera enquadrar os alunos e adequá-los a um determinado papel social. Todavia, mesmo atravessados por uma história social que nos precede, defendemos que uma importante contribuição da psicologia para o contexto escolar reside no enfoque proposto pela psicologia clínica, através de um olhar que se debruça sobre os casos individuais, procurando identificar as idiossincrasias. “Cada caso é um caso”, e deve ser abordado por meio de uma escuta sensível, que contextualize cada situação-problema vivenciada e identificada. O saber clínico não se encontra apenas nos livros, mas na experiência vivida no dia a dia do cotidiano escolar.

Segundo Barbier (2004), qualquer conflito deve ser considerado mais criador do que destruidor. É preciso ter em foco sempre o objetivo de uma “mudança possível” do sistema vivido de representações, de sensações, de sentimentos, de pensamentos, de valores. Entendemos que não há como se apartar da discussão sobre a subjetividade dos sujeitos e sua relação com o contexto social, pois, está claro que há um ponto comum entre esses dois pólos.

Para finalizar, incluímos aqui também um diálogo entre a teoria das representações sociais e a teoria da subjetividade social proposta por González Rey (2005). Segundo Banchs (2002), há mais elementos de compartilhamento do que de divergência entre as duas teorias. Ambas se inserem em uma perspectiva dialética e construcionista, ou seja, processual. Ambas consideram que não há uma realidade pronta, acabada, mas uma realidade em processo de construção, em um devir. Sem embargo, nenhuma das duas nega a existência de uma cultura, de uma história social dentro da qual nos desenvolvemos. A diferença é que González Rey aborda histórias individuais inseridas em uma história social; já o enfoque da representação social enfatiza mais a história social e os mitos que nos antecedem. █

Para González Rey (2002), todas as dimensões que caracterizam a existência humana aparecem na subjetividade enquanto sentidos e significados, que não são simples reflexos de uma condição objetiva única do ser humano, mas uma complexa rede de informações, instituições, relações, modelos, representações, climas sociais, etc. A subjetividade implica de forma simultânea o interno e o externo, o intrapsíquico e o interativo e, em ambos os momentos, estão sendo produzidas significações e sentidos dentro de um mesmo espaço subjetivo, no qual se integram o sujeito e a subjetividade social em múltiplas formas.

Assim, a escola, a instituição saúde, a vida cotidiana e outros tantos cenários devem ser estudados e as construções derivadas devem ser incorporadas ao curso das construções orientadas para a elaboração teórica dessa subjetividade social. É importante que possamos pensar na construção subjetiva, histórica, social, complexa que envolve o tema drogas, escola e os conflitos e situações-problema relacionadas à mesma.

Não podemos esquecer que sempre há possibilidade de mudanças do imaginário social relativo a determinados temas, o que Arruda (2002) chama de representações hegemônicas: “as representações sociais não são apenas tributárias do passado, elas são também passagem para o futuro: está se construindo hoje o acervo cognitivo-afetivo com o qual se lidará com o amanhã” (Arruda, 2002, p. 70). Ou seja, são aquelas que sobrevivem por muito tempo, num espaço físico e temporal maiores, atravessando vários segmentos sociais, e se espalhando por um tempo mais longo. Isto não as imuniza à transformação, bem como à transformação das subjetividades.

Ao propormos projetos de prevenção do uso de drogas no ambiente escolar, será interessante pensarmos na visão que os educadores relataram em relação às situações-problema e também em relação aos usuários de drogas. Será que estamos nos encaminhando rumo a uma mudança na visão do usuário? E da visão do papel do próprio educador? E da visão da droga? Esperamos que os resultados alcançados em nossa pesquisa ajudem na elaboração destas respostas.



## II – METODOLOGIA

“Quando tínhamos todas as respostas, mudaram as perguntas”  
*Eduardo Galeano - de um muro em Quito*

### 2.1 - CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

Segundo Seidl de Moura e Ferreira (2005), um pesquisador é um estudante por toda a vida, e sua preparação para realizar pesquisas é um trabalho que nunca termina.

Conforme já exposto na parte inicial desta pesquisa, as atividades realizadas pelo grupo de pesquisa do PRODEQUI visam produzir conhecimento acerca da problemática do uso de álcool e outras drogas em suas diferentes dimensões e a experiência adquirida ao compor aquele grupo de pesquisa foi fundamental para a construção deste objeto de estudo.

Na consecução da dissertação de mestrado intitulada *Ressonâncias da morte violenta de adolescentes e jovens: estudo teórico clínico de famílias em sofrimento* (Dalbosco, 2006), foi estabelecido contato com o contexto do trabalho comunitário e, mais especificamente, adolescentes usuários de drogas, em conflito com a lei e que praticaram atos infracionais associados ao tráfico de drogas. Foi possível, também, mergulhar no trabalho com as famílias desses adolescentes, que haviam perdido outros filhos assassinados no contexto do tráfico na periferia de Brasília.

É importante contextualizar que, após o mestrado, a pesquisadora atuou como professora universitária, ministrando a disciplina de Psicologia Comunitária, cujo trabalho de campo era realizado em uma comunidade vulnerável do Distrito Federal. Nesta trajetória, mais uma vez, ficaram evidentes as grandes desigualdades sociais existentes em nosso país. Muitas histórias daquela população estavam associadas à ausência de uma vida digna e exposição a inúmeras vulnerabilidades, entre elas, o fácil acesso ao consumo de drogas lícitas e ilícitas. Percebia-se uma descrença no potencial da juventude, falta de acesso a uma educação formadora e de qualidade. Muitos jovens desistentes de uma inserção na escolarização formal e, muitos deles, excluídos do mercado de trabalho.

Foi a partir destas inquietações que a trajetória do doutorado em curso se iniciou, partindo da ideia de estudar vulnerabilidades relacionadas ao uso de álcool e outras drogas com foco no contexto escolar.

Em paralelo, a experiência adquirida com a equipe executora das duas edições do Curso de Prevenção do Uso de Drogas para educadores, também foi um fator motivador para a produção acadêmica neste contexto e, posteriormente, a oportunidade de vir a compor a própria equipe da Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas.

As ações preventivas estão presentes nas mais diferentes áreas, mas, aqui interessará especificamente a perspectiva de uma psicologia clínica comunitária voltada ao contexto escolar. Os diferentes contextos comunitários têm demonstrado ser um campo fértil à inserção do psicólogo clínico, convidado a ocupar novos espaços e a lançar outros olhares sobre a sociedade. Segundo Freitas (1998), a Psicologia deve ter como propósito trabalhar também com problemáticas que assolam o cotidiano da população, as quais podem gerar processos psicossociais nem sempre considerados saudáveis. A psicologia clínica precisa estar sensível aos novos desafios impostos pela diversidade de contextos culturais.

Assim, ficou estabelecido como objeto de estudo, conhecer as representações sociais dos educadores participantes do curso de educação a distância promovido pela SENAD, a partir de suas narrativas sobre as situações-problema relacionadas ao uso de drogas na escola. O olhar adotado é oriundo da psicologia clínica comunitária, com dados coletados através de instrumental original e específico para aplicação *on-line*. Segundo Jovchelovitch e Bauer (2010), “não há experiência humana que não possa ser expressa na forma de uma narrativa” (p. 91). Desta forma, relatar histórias é uma forma de comunicação humana, pois, as narrativas são infinitas em sua variedade:

Através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social. Contar histórias implica estados intencionais que aliviam, ou ao menos tornam familiares, acontecimentos e sentimentos que confrontam a vida cotidiana normal. (Jovchelovitch & Bauer, 2010, p. 91).

As narrações são ricas porque se referem à experiência pessoal, com enfoque em acontecimentos e ações sequenciais que terminam em um determinado ponto e incluem um tipo de avaliação do resultado (Jovchelovitch & Bauer, 2010).

Nossa expectativa é compreender que tipo de conteúdo essas narrativas estão nos mostrando e o que podem revelar acerca das representações sociais do segmento social de educadores sobre a temática drogas e, de modo mais específico, sobre as situações-problema

que vivenciam. Assim, pretendemos buscar os aspectos sociais, subjetivos e ideológicos que contribuam com o pensar dessas situações dentro da escola, com vistas a uma melhor compreensão do tema.

Berger e Luckmann (1978) cunharam o conceito de “construção social da realidade”, em que, o mundo como o conhecemos é uma representação e não o mundo em si mesmo, sendo este constituído através de processos de comunicação. Portanto, a pesquisa social deve apoiar-se em dados sociais, que são construídos nesses processos comunicacionais. Na pesquisa social, estamos interessados na maneira como as pessoas espontaneamente se expressam e falam sobre o que é importante para elas e como elas pensam sobre suas ações e as dos outros. Assim, os dados formais reconstróem as maneiras pelas quais a realidade social é representada por um grupo social.

Para Jodelet (2001), as Representações Sociais são formas de conhecimento socialmente elaborados e partilhados, que concorrem para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Em nosso caso, o segmento representado pelos educadores de escolas públicas do país.

De acordo com a revista Diálogos (2009), a psicologia pode ser uma valiosa aliada da educação no tocante ao tema drogas. A contribuição da psicologia é ajudar a entender o que são as drogas psicotrópicas para as pessoas, e tudo o que este uso envolve, como riscos, causas e consequências. O olhar da psicologia aponta que este trabalho educacional deve ir além do simples repasse de informações técnicas, mas deve levar a comunidade escolar à reflexão, à reelaboração dos sentidos relacionados ao tema, tais como a saúde e os projetos de vida desses jovens.

Segundo Costa e Brandão (2005), compreensões muito fechadas sobre possibilidades de intervenção empobrecem a capacidade de atuação do psicólogo. É preciso, cada vez mais, pensar a Clínica como *abordagem* e não como *área*: ela é uma forma de olhar o outro. Neste sentido, percebemos que esse olhar clínico não está restrito ao “espaço sagrado” do consultório do psicólogo, mas pode ser estendido, com muita relevância, para contextos comunitários. O desafio de levar esse olhar para o contexto educacional foi a posição que assumimos para a consecução deste trabalho.

## 2.2 – ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

O método científico clássico nos ensinou que só é possível conhecer uma realidade que for decomposta, olhada aos pedaços, ao criar um cenário de especialização e separação sujeito-objeto: de um lado, o sujeito que investiga e, de outro, o objeto do conhecimento. Todavia, as mudanças paradigmáticas na ciência pós-moderna abriram um novo leque de possibilidades teóricas e metodológicas, que têm contribuído para as ciências humanas como um todo. Compartilhamos com a posição de Esteves de Vasconcellos (2002), ao dizer que o objeto de estudo da psicologia é um ser complexo, que só pode ser compreendido à luz de seu contexto. Assim, encontramos uma nova alternativa de relacionamento com a realidade, pois mesmo que explicar seja também simplificar, não podemos eliminar a tessitura complexa do mundo (Demo, 2000). Surge, neste cenário, a necessidade de um princípio de explicação mais rico que o da simplificação (disjunção-redução), estabelecendo a comunicação entre o objeto e o ambiente, o que é observado e o seu observador.

Esta pluralidade de olhares e escutas é a proposta da Complexidade e seu método. Para Morin (1991), é preciso olhar o indivíduo inteiro, em seu contexto:

Por toda parte o sujeito se reintroduz no objeto, por toda a parte o espírito e a matéria chamam um pelo outro em vez de se excluírem, por toda a parte cada coisa, cada ser reclama a sua reinserção no ambiente. (Morin, 1991, p.207)

Para Demo, o *etos* do conhecimento pós-moderno é tipicamente desconstrutivo, pois ao invés de produzir certezas, tornou-se marcadamente uma estratégia de desmontá-las. Neste sentido, cada teoria é feita, não para atingirmos algum porto seguro, mas para navegar em frente: “se existe alguma coisa permanente em ciência, é a provisoriidade de seus resultados, ou a perenidade do questionamento” (Demo, 1997, p. 14).

Ainda de acordo com este autor, os novos métodos qualitativos propõem um diálogo crítico com a realidade, buscando compreender o comportamento das pessoas em contextos sociais específicos, de modo a responder melhor a uma realidade complexa em sua essência (Demo, 2000).

É claro que necessitamos sempre de um ponto de partida, já que não é viável combater o método sem método (Demo,1997). Porém, é preciso fugir de sua “ditadura”, ou seja,

privilegiar mais o método do que a realidade. Morin (1991, 1996), também alerta sobre os momentos em que as teorias viram doutrinas e ideologias, perdendo seu caráter provisório e de auto-reflexão. Sendo assim, a pesquisa qualitativa deve formalizar o conhecimento, mas, sempre procurando preservar a realidade e sua complexidade inerente.

Demo (2001) prefere falar mais em "intensidade" do que em "qualidade", pois a noção de intensidade volta-se para dimensões marcadas pela profundidade, pelo envolvimento e pela participação, sendo própria de fenômenos complexos. São complexos, não só porque estão dotados de componentes múltiplos, mas sobretudo porque são ambíguos: "A realidade está mais próxima da metáfora do caldeirão, onde tudo ferve e se transforma, do que do texto analítico sistemático que, por força do próprio destino, só retrata o que é sistemático." (Demo, 2001, p. 16).

Há muita discussão sobre as diferenças entre pesquisa quantitativa e qualitativa. Tradicionalmente, a pesquisa quantitativa lida com números, usa modelos estatísticos para explicar os dados e é considerada pesquisa *hard*. O protótipo mais conhecido é o levantamento de opinião. Em contraste, a qualitativa evita números, lida com interpretações das realidades sociais e é considerada pesquisa *soft*. Muitas vezes, as duas abordagens são vistas como paradigmas competitivos de pesquisa social. Mas, segundo Bauer, Gaskell e Allum (2010), é preciso superar tais polêmicas estéreis, uma vez que não há quantificação sem qualificação:

A mensuração dos fatos sociais depende da categorização do mundo social. As atividades sociais devem ser distinguidas antes que qualquer frequência ou percentual possa ser atribuído a qualquer distinção. É necessário ter uma noção das distinções qualitativas entre categorias sociais, antes que se possa medir quantas pessoas pertencem a uma ou outra categoria. Se alguém quer saber a distribuição de cores num jardim de flores, deve primeiramente identificar o conjunto de cores que existem no jardim; somente depois disso pode-se começar a contar as flores de determinada cor. O mesmo é verdade para os fatos sociais. (p.24)

Assim, é incorreto afirmar que a pesquisa qualitativa possui o monopólio da interpretação e que a pesquisa quantitativa chega a suas conclusões quase que automaticamente. Os dados não falam por si mesmos e necessitam do olhar do pesquisador para serem interpretados. Diferentes metodologias têm contribuições diversas a oferecer.

Segundo Minayo (1994), os objetos das ciências sociais são históricos: “vivem o presente marcado pelo passado e projetado para o futuro, num embate constante entre o que está dado e o que está sendo construído.” (p.13). A realidade social possui dinamismo, transborda riqueza de significados, pois é mais rica do que qualquer discurso que possamos elaborar sobre ela.

Situar esse ponto de partida é importante, pois apesar de trabalhar com um grande banco de dados, esta investigação está ideologicamente ancorada nos pressupostos de uma pesquisa qualitativa e busca, como produto final, a compreensão da temática “situações-problema relacionadas ao uso de drogas na escola” e suas representações em sua essência ou ideia central.

Para Minayo (1994), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações. Já os métodos quantitativos, estão relacionados aos aspectos objetivos e podem ser obtidos por meio de dados matemáticos ou análises estatísticas informatizadas. Esta autora também não vê oposição entre o conjunto de dados quantitativos e qualitativos, pelo contrário, entende que ambos se complementam e a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.

Esta opção de cunho teórico-metodológico qualitativo veio em resposta à busca de um referencial teórico que possibilitasse dar visibilidade aos temas subjacentes existentes no discurso dos educadores com relação ao uso de drogas no contexto da escola, possibilitando identificar as representações sociais desses profissionais da escola sobre o tema. Num segundo momento, pretendemos na discussão dos resultados, também propor um diálogo entre estas representações sociais e a abordagem da subjetividade (González Rey, 1997; 2002). Entendemos que este conceito traz um olhar focal sobre o fenômeno estudado, destacando seus processos construtivos e dialéticos.

Este é o ponto de partida que estabelece o lugar e o olhar a partir do qual esta pesquisa foi construída. Amorim (2003), ao discutir as ideias de Mikhail Bakhtin, alerta:

Meu olhar sobre o outro não coincide nunca com o olhar que ele tem de si mesmo. Enquanto pesquisador, minha tarefa é tentar captar algo do modo como ele se vê, para depois assumir plenamente meu lugar exterior e dali configurar o que vejo do que ele vê. (...) Esse lugar exterior permite que se veja do sujeito algo que ele próprio nunca pode ver; (...) é dando ao sujeito um outro sentido, uma outra configuração,

que o pesquisador, assim como o artista, dá de seu lugar, isto é, dá aquilo que somente de sua posição, e portanto com seus valores, é possível enxergar. (p. 14)

A consciência desse papel central ocupado pelo olhar do pesquisador, ajudou a assentar os pressupostos e os caminhos percorridos neste trabalho, pois o que vemos é carregado também de uma experiência subjetiva e determinará as construções que surgirão.

Nesse processo, estamos cientes de que esta pesquisa é uma tentativa de aproximação da realidade, e que nenhum método conseguiria apreender temas complexos, como a prevenção do uso de drogas no contexto escolar e as situações-problema apresentadas pela escola, em sua totalidade.

### **2.3 - CONTEXTO DA PESQUISA - APROXIMAÇÃO AO CAMPO E ESCOLHA DOS PARTICIPANTES**

Como primeiro passo para estudo do objeto estabelecido, foi necessário traçar uma estratégia de aproximação, delimitação do campo de pesquisa e escolha dos participantes. O contato com os sujeitos educadores foi operacionalizado através da quarta edição do *Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas*, promovido pela Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas - SENAD e pelo Ministério da Educação – MEC, com execução pelo Programa de Estudos e Atenção às Dependências Químicas – PRODEQUI, da Universidade de Brasília – UnB.

Esta escolha foi motivada também pelo envolvimento histórico que esta pesquisadora tem com todas as edições deste projeto, seja como tutora, coordenadora de tutoria ou trabalhando na equipe da SENAD, conforme já descrito anteriormente.

A quarta edição do curso, que adota a metodologia de educação a distância e é a referência governamental para as ações preventivas na área de drogas para o contexto escolar no Brasil, iniciou em novembro de 2010. A duração foi de quatro meses para as 120 horas regulares do curso, acrescida de mais uma etapa piloto de 60 horas para supervisão dos projetos de prevenção elaborados pelos educadores, totalizando 180 horas em seis meses. A finalização da carga horária total e a certificação de curso de extensão universitária ocorreu no mês de julho de 2011.

Esta versão do curso ofereceu 25.000 vagas para os 26 estados do país e o Distrito Federal e a pesquisadora acompanhou a ação de divulgação e o processo das inscrições em todo o Brasil. Após um período de pré-inscrições disponibilizado via *website* do Centro de Educação a Distância - CEAD/UnB, houve uma demanda de mais de 75.000 pré-inscritos para concorrer às 25.000 vagas. A grande procura tornou necessária a adoção, por parte do PRODEQUI, de um rigoroso processo seletivo, embasado nos seguintes critérios: escolas que inscreveram no mínimo cinco e no máximo dez educadores, para formação do grupo de aprendizagem; escolas localizadas em regiões prioritárias do Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania – PRONASCI<sup>13</sup>, do Ministério da Justiça; escolas integrantes de programas do Ministério da Educação - MEC como o *Mais Educação*, o *Saúde e Prevenção nas Escolas – SPE* e o *Programa Saúde na Escola – PSE*; além de representatividade proporcional de todos os estados brasileiros e o Distrito Federal.

Após a finalização do processo seletivo, foram contemplados 23.660 educadores de escolas de todos os estados do país e DF. Dentre eles, 110 pertenciam a escolas particulares, atendendo a uma demanda do sindicato da categoria do DF e 239 atuavam em instituições que realizam ações educativas, mas não se caracterizam como escolas. Além desses, foram matriculados também 1.442 profissionais de segurança pública, entre policiais que atuam no Programa PROERD ou integram a Polícia Comunitária dos estados, numa parceria da SENAD com a Secretaria Nacional de Segurança Pública – SENASP, do Ministério da Justiça. O total geral foi de 25.102 participantes de 3.357 escolas de todo o país, com predomínio da participação de escolas da região nordeste, que respondeu por 31% das escolas participantes do curso, seguida pela região sudeste (30%), sul (20%), Centro-Oeste (11%) e Norte (9%).

Nessa edição, a execução do curso contou com uma estrutura de educação a distância que incluiu material didático impresso, vídeoaulas, uma plataforma virtual de aprendizagem, teleconferências, apoio tutorial para sanar dúvidas via contato telefônico (telefonia VOIP), *email* e fóruns de discussão. Foram 250 tutores responsáveis por 100 turmas, entre as quais as escolas foram divididas respeitando as cinco regiões brasileiras. A equipe de tutoria foi acompanhada por supervisores de conteúdo que gerenciavam, semanalmente, em supervisões

---

<sup>13</sup> Foram priorizados, por determinação estratégica da SENAD, 11 (onze) municípios integrantes do PRONASCI e respectivas regiões metropolitanas, a saber: Rio Branco, Belém, Recife, Salvador, Fortaleza, Maceió, Brasília, São Paulo, Rio de Janeiro, Vitória e Porto Alegre.



de grupo, o desempenho dos tutores no trabalho com as escolas de cada região do país. O curso contou, ainda, com uma equipe de coordenação geral e pedagógica.

Cada aluno recebia um *kit* didático composto por livro-texto, caderno de tarefas e um DVD contendo 16 (dezesesseis) vídeoaulas. A estrutura de acompanhamento do curso foi montada em uma plataforma *moodle*<sup>14</sup>. O acesso a esta plataforma de ensino era restrito aos alunos do curso e seus respectivos tutores. Neste espaço virtual foram disponibilizadas todas as atividades do curso, visando a discussão e a reflexão sobre o tema da prevenção do uso de álcool e outras drogas. Ao longo do curso, o núcleo de aprendizagem de cada escola tinha que produzir três tarefas avaliativas e, ao final, entregar um projeto de prevenção a ser implementado na escola.

O ambiente da plataforma virtual de aprendizagem permite uma maior interação entre todos os participantes do curso e pode ser identificado como o “coração” do curso, ou seja, seu núcleo central. É o ponto de reunião entre tutores, coordenação, instituições promotoras e alunos, pois permite tanto a troca de conteúdo teórico, quanto a expressão de ideias e o intercâmbio de experiências e boas práticas entre os educadores participantes, por meio dos fóruns de discussão.

De acordo com Santana (2008), o processo de construção do conhecimento em um ambiente colaborativo de aprendizagem fomenta o papel ativo dos participantes para a reflexão, a interatividade e a colaboração. As atividades na plataforma contam com a participação de todos os envolvidos e esta ação colaborativa ajuda no desenvolvimento de um processo de aprendizagem mais significativo.

Apesar da metodologia do curso prever a realização de todas as atividades em grupo, incluindo aí a entrega do projeto final de prevenção por escola, cada educador possuía uma senha individual de acesso à plataforma, o que permitiu uma maior interação entre todas as regiões brasileiras, por meio de fóruns de conteúdo e replicação das informações sobre drogas.

Com vistas a obter um retrato global dos participantes do curso e sua visão com respeito às situações-problema enfrentadas no contexto escolar, entendeu-se que a plataforma consistia na principal via de acesso aos educadores. Por esse motivo, optou-se, então, por utilizar a plataforma para convidá-los a participar da pesquisa, até pela familiaridade com este

---

<sup>14</sup> O *Moodle* é uma plataforma de aprendizagem a distância baseada em software livre. É um acrônimo de *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (ambiente modular de aprendizagem dinâmica orientada a objetos). É utilizada por instituições de ensino em mais de 155 países. (Sabbatini, 2007)

ambiente no dia a dia do curso, enquanto espaço de trocas e de interação sobre os temas relacionados à prevenção do uso de álcool e outras drogas no contexto escolar.

Outro motivo para acesso específico a estes sujeitos é que, esperava-se que, de alguma forma, estes educadores estivessem mais sensibilizados a refletir sobre a temática das drogas na escola, justamente pelo fato de terem procurado realizar a inscrição e terem participado do curso. Este também poderia se configurar em um fator motivador para a participação como sujeito da pesquisa, trazendo a representatividade necessária para um retrato do contexto escolar em nível nacional.

## 2.4 - PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

### 2.4.1 – Participantes

Participaram desta pesquisa todos os educadores que atenderam à chamada para preenchimento do questionário de pesquisa (Anexo 1) que estava disponível na plataforma de aprendizagem entre dezembro de 2010 e fevereiro de 2011 (período inicial do curso – módulo introdutório), totalizando 2.288 (dois mil, duzentos e oitenta e oito pessoas), das cinco regiões brasileiras, conforme Tabela 1.

**Tabela 1 - Número de participantes por região do país**

REGIÃO	PARTICIPANTES
Centro-Oeste	239
Nordeste	619
Norte	161
Sudeste	839
Sul	430
<b>TOTAL</b>	<b>2288</b>

Em relação ao perfil sociodemográfico, os participantes eram predominantemente do sexo feminino (84%), o que reflete a realidade desse contexto entre os educadores das escolas do país.

**Tabela 2 - Número de participantes por sexo**

<b>SEXO</b>	<b>PARTICIPANTES</b>	<b>%</b>
Masculino	365	16%
Feminino	1923	84%
<b>TOTAL</b>	<b>2288</b>	<b>100%</b>

A faixa etária predominante é entre 30 e 49 anos e a grande maioria tem nível de especialização, conforme as tabelas 3 e 4:

**Tabela 3 - Participantes por faixa etária**

<b>IDADE</b>	<b>PARTICIPANTES</b>	<b>MÉDIA</b>
Até 24 anos	68	3%
De 25 a 29 anos	239	10%
De 30 a 39 anos	849	37%
De 40 a 49 anos	800	35%
De 50 a 54 anos	223	10%
55 anos ou mais	109	5%
<b>TOTAL</b>	<b>2288</b>	<b>100%</b>

**Tabela 4 - Participantes por Escolaridade**

<b>ESCOLARIDADE</b>	<b>PARTICIPANTES</b>	<b>%</b>
Especialização (mínimo de 360 horas)	1108	48%
Ensino Superior Completo – Licenciatura	517	23%
Ensino Superior Completo – Pedagogia	280	12%
Nível superior (cursando)	131	6%
Ensino Superior – outros	113	5%
Mestrado	70	3%
Ensino Médio – Magistério	37	2%
Ensino Superior Incompleto (não está estudando atualmente)	27	1%
Doutorado	5	0%
<b>TOTAL</b>	<b>2288</b>	<b>100%</b>

A maioria dos participantes atua como professor em sala de aula, mas, também foram encontrados participantes que exercem outras funções, como Direção, Coordenação, trabalhos administrativos e de secretaria, orientação educacional, entre outros. Este perfil plural vai ao encontro da proposta pedagógica da escola em rede, trazida pelo curso, e que pretende trabalhar a prevenção como tarefa não apenas com aquele educador que está em sala de aula, mas também como uma ação a ser realizada por todos os componentes da escola, desde o funcionário da limpeza, até o Diretor.

Entendemos que esta participação diversificada também tenha enriquecido o escopo da pesquisa, pois, retratou também situações-problema relacionadas ao uso de drogas que podem ocorrer em qualquer espaço que compõe a comunidade escolar.

Em relação à atuação em projetos ou áreas específicas, o perfil também foi bastante diversificado, havendo educadores que atuam em programas como o Mais Educação, Educação de Jovens e Adultos (EJA), até outros programas estaduais e municipais que trabalham temas transversais.

Segundo Kronberger e Wagner (2010), levantamentos com questões abertas exigem, normalmente, tamanhos de amostra maiores do que são feitos normalmente. A razão é que as respostas abertas sempre variam mais do que as respostas a perguntas fechadas.

Informamos que a pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília.

#### **2.4.2 – Instrumentos**

O instrumento utilizado para a coleta das informações desta pesquisa foi um questionário original para identificação das situações-problema relacionadas ao uso de álcool e outras drogas enfrentadas pelos educadores no cotidiano de escolas de todo o país e as estratégias utilizadas para lidar com a questão.

Segundo Seidl de Moura e Ferreira (2005), os questionários têm como objetivo reunir informações sobre as percepções, crenças e opiniões dos indivíduos a respeito de si mesmos e dos objetos, pessoas e eventos presentes em seu meio. As perguntas abertas permitem ao respondente expressar livremente a sua opinião, fornecendo respostas mais profundas a respeito dos tópicos aos quais se relacionam. Porém, essas autoras alertam que um dos problemas dos questionários é a chamada “desejabilidade social”, ou seja, a possibilidade de que as pessoas dêem respostas que não correspondam à sua opinião, mas sim, às convenções e normas sociais. Mas, de todo modo, são instrumentos úteis para se obter informações de um grande número de pessoas em um curto espaço de tempo.

O questionário utilizado continha perguntas abertas e fechadas (Anexo 2). A primeira parte do instrumento continha questões que remetiam aos dados sociodemográficos dos educadores, tais como sexo, idade, escolaridade, bem como a natureza do cargo ocupado na

escola, disciplinas ministradas, envolvimento em projetos, áreas e séries de atuação. Era identificado também se o educador atuava em escolas que recebem alunos em cumprimento de medida socioeducativa (questões de 1 a 19). Na segunda seção (questões abertas de, o educador era convidado a destacar alguma situação-problema relacionada ao uso de drogas identificada no cotidiano escolar, indicando: o estado do país em que ocorreu o problema; os personagens envolvidos na situação (alunos, professores, pais, policiais, entre outros); ambiente no qual ocorreu a situação (sala de aula, pátio, banheiro, estacionamento, área próxima à escola, entre outras); tipos de drogas envolvidas no evento (lícitas e ilícitas). Em seguida, por meio de perguntas abertas, era solicitado que fosse descrito o que ocorreu na situação (início, desenvolvimento e desfecho); se na visão do educador a situação havia tido um bom desfecho; desafios enfrentados pelo educador na situação relatada; outro desfecho possível para a situação; e o tipo de conhecimento relevante para enfrentamento da situação.

O questionário foi desenvolvido no âmbito da pesquisa de mestrado de Ricardo Henrique Brito Marques, também orientada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Fátima Olivier Sudbrack e realizada através do laboratório do Programa de Estudos e Atenção às Dependências Químicas (PRODEQUI/PCL/IP/UnB), do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.

De acordo com Kronberger e Wagner (2010), as respostas a perguntas abertas são uma fonte útil de informações para complementar os dados quantitativos obtidos em investigações que utilizam questionários, pois não ficam restritas às escolhas de categorias feitas pelo pesquisador, como nas respostas a perguntas fechadas. Em certo sentido, as perguntas abertas são um tipo de “microentrevista” sobre um objeto específico. Diferentemente das entrevistas mais longas, as respostas a questões abertas podem ser obtidas de uma grande amostra, sem incorrer na sobrecarga normalmente implícita na transcrição e análise de longos textos. Por este motivo, propiciam um fácil acesso à compreensão espontânea dos respondentes com relação ao objeto em questão.

Porém, estes mesmos autores alertam que o delineamento de questões abertas exige cuidado com a localização das perguntas abertas dentro do questionário e a preparação e a orientação para os respondentes. A preparação do entrevistado para a participação é fundamental, para que ele consiga focar totalmente o tema. No caso de nossa pesquisa, entendemos que esta preparação e sensibilização foi a própria participação no curso, pois, a busca pela capacitação já demonstrava uma preocupação dos educadores em refletir sobre o tema.

## 2.5 - PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES DE PESQUISA

Segundo Bauer e Aarts (2010), a construção de um *corpus* garante a eficiência que se ganha na seleção de algum material para caracterizar o todo. Uma boa análise permanece dentro do *corpus* e procura dar conta de toda a diferença que está contida nele. Segundo os autores, para delinear o *corpus* é preciso levar em conta três aspectos: relevância, homogeneidade e sincronicidade. Os assuntos devem ser teoricamente relevantes e devem ser tão homogêneos quanto possível. Por exemplo, entrevistas individuais não devem ser misturadas com entrevistas grupais. Em terceiro lugar, um corpus é uma interseção da história e é preferível a análise de material dentro de um único ciclo sincrônico, ao invés de comparar períodos diferentes. Nesta pesquisa, a opção foi utilizar apenas o material produzido na atual edição do curso de prevenção para educadores, e não um comparativo com as edições anteriores.

O principal interesse dos pesquisadores qualitativos deve ser a tipificação da variedade de representações das pessoas no seu mundo vivencial. A maneira como as pessoas se relacionam com os objetos é observada através de conceitos, tais como: opiniões, atitudes, sentimentos, explicações, estereótipos, crenças, identidades, ideologias, discursos, cosmovisões, hábitos e práticas. O pesquisador qualitativo quer entender diferentes ambientes sociais no espaço social, tipificando estratos sociais e funções, juntamente com suas representações específicas (Bauer & Aarts, 2010).

Assim, em nossa pesquisa, após a realização da primeira etapa de coleta de dados, com o emprego de uma metodologia que proporcionasse a realização de um amplo mapeamento em nível nacional e a construção do banco de dados para pesquisa *online*, foi montado o *corpus* que permitiu a análise qualitativa.

Como primeiro procedimento, todos os dados colhidos por meio do questionário postado na plataforma de aprendizagem *moodle* das cinco regiões brasileiras foram unificados, a fim de dar visibilidade a um recorte nacional. Todas as respostas às perguntas abertas que continham texto escrito pelos próprios educadores e privilegiavam a expressão escrita sobre a sua própria experiência foram agrupadas e transpostas da plataforma para

textos em *word*, visando a realização de uma revisão de português criteriosa. Foram detectados e corrigidos muitos erros de grafia e de digitação das palavras que poderiam vir a prejudicar a análise a ser realizada.

Após a organização do material e a realização das correções necessárias, foi realizada uma leitura flutuante sobre este vasto material adquirido com as respostas ao questionário, que revelou potencial para uma rica e extensa análise.

### **2.5.1 - A construção da Análise a partir da utilização do programa ALCESTE**

Na primeira etapa da análise, fomos em busca de uma metodologia de organização dos dados que permitisse conhecer as representações sociais dos educadores participantes do curso da SENAD sobre as situações-problema relacionadas ao uso de drogas enfrentadas no cotidiano escolar. Era preciso optar por um procedimento que contemplasse o fator abrangência, tendo em vista que tínhamos um banco de material bruto muito vasto para análise.

De acordo com Bauer (2010), os pesquisadores sociais têm a tendência de subestimar materiais textuais como dados. Mas, “os textos, do mesmo modo que as falas, referem-se aos pensamentos, sentimentos, memórias, planos e discussões das pessoas, e algumas vezes, nos dizem mais do que seus autores imaginam” (p. 289).

Existe um amplo leque de opções de metodologias para análise de dados textuais. Destacamos, nesta pesquisa, a chamada *análise de coocorrência*, que é uma análise estatística de pares frequentes de palavras em um corpus de texto. De acordo com Bauer (2010), este procedimento supõe que a ocorrência frequente de duas palavras juntas seja semanticamente significativa. Programas de coocorrência começam com a rotina de identificação de premissas e estabelecem o vocabulário do *corpus* de texto. Em seguida, eles excluem palavras muito frequentes e muito raras, e contam as coocorrências de palavras dentro de uma unidade de texto definida, estabelecendo uma matriz. A partir daí, um algoritmo irá extrair uma representação geométrica, onde pontos são palavras agrupadas em grupos de associações. Os programas identificam aquelas palavras que andam juntas nas frases e que são ditas pelo maior número de respondentes possível.

Assim, como primeiro recorte, o *corpus* da pesquisa foi analisado pelo software ALCESTE - *Analyse Lexicale par Contexte d'un Ensemble de Segment de Texte*, que, numa livre tradução, significa "Análise Lexical Contextual de um Conjunto de Segmentos de Texto" (Camargo, 2005). O ALCESTE foi desenvolvido na França, por Max Reinert em 1983, e consiste em um programa para análise quantitativa de dados textuais, muito utilizado na compreensão de representações sociais. Por este motivo, o trabalho minucioso de revisão de português no material bruto foi importante, a fim de detectar erros que impedissem o reconhecimento das palavras pelo programa. Esta análise prévia ajudou na construção posterior de categorias de análise sobre o tema.

Foi a partir da década de 1980 que os pesquisadores qualitativos descobriram que programas de computador poderiam auxiliá-los no tratamento de seus dados. Desenvolvimentos mais recentes de *softwares*, trouxeram ferramentas que facilitaram as técnicas tradicionais de análise de textos em uma interface com o uso proveitoso do computador. Estas ferramentas facilitam a interpretação, pois, identificam unidades similares do texto, encontram unidades da mesma categoria e fornecem uma síntese de todos os elementos relevantes do texto que pertençam a um código específico de interesse. Para Kelle (2010), este produto é uma maneira eficiente de representar os elementos textuais, de tal modo que o pesquisador pode ilustrar, posteriormente, sua interpretação com citações selecionadas. Mas, este autor alerta: "O emprego de computadores na pesquisa qualitativa não pode ser visto como um método único, que pode ser seguido passo a passo: ele compreende uma variedade de diferentes técnicas – tanto simples como muito complexas" (p. 396). Tudo dependerá dos objetivos do pesquisador.

Gaskell (2010) complementa estas ideias ao dizer que o uso do computador facilita a ligação entre os enfoques qualitativos e quantitativo. Porém, é preciso lembrar que os *softwares* não irão substituir as habilidades e sensibilidades do pesquisador: "os computadores não farão nunca o trabalho intuitivo e criativo que é parte essencial da análise qualitativa" (p. 88). Ou seja, são incapazes de substituir o olhar humano sobre os fenômenos e a construção de sentidos produzidos no âmbito da pesquisa.

A vantagem trazida pelo ALCESTE é a possibilidade de se conseguir lidar com grande quantidade de dados ao mesmo tempo. Kronberger e Wagner (2010) alertam que o ALCESTE não é uma técnica para testar hipóteses *a priori*, mas um método de exploração e descrição. Embora não possa dar conta do sentido e contexto, como o fazem os métodos



manuais de análise qualitativa, sua vantagem é que, dentro de um curto espaço de tempo, o pesquisador pode conseguir uma visão geral do volumoso *corpus* de dados. Um pré-requisito para a análise é que o texto seja suficientemente grande. O programa é útil para dados de um texto de, no mínimo, 10 mil palavras.

Para Bauer (2010), o emprego de programas pode ser o primeiro passo na ordenação e caracterização dos materiais em uma pesquisa. Porém é preciso ficar atento, pois a separação de unidades de análise pode trazer inexactidões na interpretação, uma vez que, citações fora de contexto podem facilmente ser enganadoras. Por este motivo, a pesquisadora não abriu mão da realização da leitura flutuante sobre o material bruto da pesquisa. Assim, o emprego do ALCESTE foi a melhor estratégia encontrada para mapear os principais temas relevantes no estudo das situações-problema, pois quando empregado para se estudar um texto produzido por diferentes indivíduos, o programa ajuda a compreender os pontos de vista que são coletivamente partilhados por um grupo social em um determinado tempo (Kronberger & Wagner, 2010).

Segundo Camargo (2001), o ALCESTE segmenta o material a ser analisado em grandes unidades denominadas de *unidades de contextos iniciais* (UCI), que podem ser entrevistas de diferentes sujeitos reunidas em um mesmo corpus, respostas a perguntas específicas, normalmente abertas, de questionários e textos de jornais e revistas. Após, o texto completo é reformatado e dividido em novos segmentos compostos por algumas linhas. Estes novos segmentos são chamados de *unidades de contextos elementares* (UCE) e corresponde ao material relevante para a formação das chamadas classes.

Camargo (2001) também relaciona as etapas para realização da análise, que obedecem o seguinte padrão:

Etapa A: O programa reconhece as UCIs (unidades de contexto iniciais), separando-as em partes de texto, as UCEs (unidades de contexto elementar). Ainda nesta etapa, as ocorrências das palavras são agrupadas de acordo com suas raízes e é realizado o cálculo de frequência destas formas reduzidas.

Etapa B: Nesta etapa as UCEs são classificadas a partir da similaridade das palavras que as compõem. Isto é realizado a partir de uma grande tabela de dupla entrada, que cruza as palavras e as UCEs, utilizando um método da classificação hierárquica descendente (CHD). O material textual é classificado a partir da similaridade do seu conteúdo dentro da própria classe e pela dessemelhança do mesmo quando comparado às outras classes geradas.

Etapa C: Nesta etapa, o programa apresenta a Classificação Hierárquica Descendente, que irá indicar as relações existentes entre as classes e fornecer elementos que permitem a descrição de cada uma dessas classes, utilizando seu vocabulário característico.

Etapa D: Esta é uma continuidade da etapa anterior. A partir das UCEs escolhidas em cada classe, o programa, dentre outras coisas, indica as mais características, possibilitando, assim, a contextualização do vocabulário mais significativo das classes.

O emprego do ALCESTE para análise das cinco questões abertas sobre situações-problema na escola levou à construção de diferentes classes, que agruparam temas diversos e, muitas vezes, opostos entre si.

Dado o grande volume de dados gerados no banco, foi possível analisar individualmente, por meio do ALCESTE, o conteúdo produzido em cada uma das questões abertas.

### **2.5.2 – Representações Sociais sobre as situações-problema**

Como diz Kronberger e Wagner (2010), chega-se, enfim, à interpretação dos resultados. É aqui que entram em jogo o pesquisador e seu conhecimento do campo, para dar uma interpretação teórica, empiricamente justificada. A interpretação deve apoiar-se em outros métodos de análise de texto e análise do discurso. Por este motivo, após a leitura das classes formuladas pelo ALCESTE, com a identificação dos temas mais presentes, optamos por estabelecer um segundo eixo de análise, elegendo alguns temas principais e construindo indicadores sobre os quais gostaríamos de buscar as representações sociais. Os temas eleitos foram: a situação-problema, a escola, o educador, a família, o adolescente, a droga, a rede da escola e o tráfico de drogas.

Como metodologia de base nessa fase, foi utilizada uma **abordagem qualitativa**, na qual os dados não são apenas colhidos, mas sim, construídos pelo pesquisador e pelos sujeitos pesquisados (Bauer & Gaskell, 2010). Esta metodologia privilegia um olhar focal sobre os fenômenos, destacando processos construtivos e dialéticos. Nosso objetivo era buscar as representações sociais, a singularidade e a força das ideias apresentadas por esses educadores em suas narrativas.

Segundo González Rey (2002), a teoria não deve ser vista como um sistema rígido, mas sim como um sistema vivo, em movimento, que colabora para a produção intelectual do investigador, o qual também representa um momento constituinte de toda a teoria. Assim, as teorias vivem através das novas construções através das quais se expressam. Para este autor, o processo de produção de ideias do investigador é permanente e inseparável da produção de indicadores sobre o que é estudado. É preciso considerar como indicadores aquelas manifestações do estudado que só adquirem sentido dentro de determinada construção hipotética do investigador. Esses indicadores sempre têm este caráter hipotético e definem caminhos para a produção de informação dentro da investigação. Assim, o investigador pode seguir linhas diferentes e até contraditórias na produção de indicadores ao longo do processo (González Rey, 2002).

Percebemos aqui, um tratamento diferenciado dos dados em relação à forma clássica utilizada pela tradição quantitativa de investigação, já que os indicadores representam momentos de um processo de construção sempre em desenvolvimento, cujo ator principal é o próprio investigador. Ainda segundo González Rey (2002), os indicadores não representam entidades estabelecidas de forma definitiva, pois não têm a função de fundamentar conclusões do processo de construção teórica, mas sim garantir um momento do diálogo que o investigador mantém com o momento empírico (González Rey, 2002). Esta visão é importante para fundamentar esta segunda fase de análise dos dados, cujo objetivo foi chegar à construção de uma abordagem mais profunda da visão do educador sobre o tema drogas na escola.

Segundo Lane (2002):

Indivíduos e sociedade são inseparáveis, segundo a dialética, pois o particular contém em si o universal; deste modo, se desejarmos conhecer cientificamente o ser humano, é necessário considerá-lo dentro do contexto histórico, inserido em um processo constante de subjetivação/objetivação (p. 12).

A subjetividade implica, ao mesmo tempo, o interno e o externo, o intrapsíquico e o interativo. Em ambos os momentos estão sendo produzidas significações e sentidos dentro de um mesmo espaço subjetivo, no qual se integram o sujeito e a subjetividade social de múltiplas formas (González Rey, 2002). Buscar aspectos desta subjetividade em seu contexto é um dos nossos objetivos e, para atingi-lo, a metodologia construtivo-interpretativa proposta por González Rey (1997; 2002; 2005), demonstra ser a mais adequada.

González Rey (2002) chama a atenção para as formas como as categorias vão se desenvolvendo no conhecimento científico: não são reflexos inertes de uma realidade que está fora, mas sim momentos de um sistema de conhecimento que abre espaços de sentido, por meio da ação concreta e do pensamento do investigador. O que irá definir o caráter subjetivo de um processo ou ação, não é seu caráter interno ou externo, mas sim, o espaço de sentido e significação em que é gerada a sua expressão, espaço que está indissoluvelmente constituído por esta subjetividade individual e social.

Como vimos, Banchs (2002) percebe convergência entre este enfoque da subjetividade proposto por González Rey e o da teoria das representações sociais, desenvolvida por Serge Moscovici. Em ambas as teorias, o ser humano é definido como ativo, construtivo, dinâmico e, em permanente conflito e mudança.

Para Banchs (2002), o ser humano definido por Moscovici não é um mero reprodutor de informações, mas um ser ativo, um agente reflexivo que está permanentemente reconstruindo sua realidade e reconstruindo-se a si mesmo. Sujeito e objeto do conhecimento se constituem reciprocamente. Existe uma cultura, um acúmulo de conhecimentos e ideias que nos antecedem, mas os fatos sociais não são impostos à pessoa nem a determinam. A teoria das representações sociais busca explicar o pensamento social em suas interações com marcos culturais e histórico sociais particulares. As representações, embora atravessadas por uma ideologia, uma memória social, são altamente dinâmicas e encontram-se em processo de permanente construção. Assim, o conceito de representação social tem como objetivo conhecer a maneira em que os seres humanos constroem o conhecimento de sentido comum, conhecimento sem o qual não poderíamos nos comunicar, nem saberíamos como atuar na vida cotidiana.

Poderíamos argumentar que há uma incompatibilidade em juntar a vertente de identificação das representações sociais por meio do ALCESTE e a metodologia proposta por González Rey, já que, na visão deste autor, é o pesquisador que constrói as categorias, enquanto o *software* oferece, de certa forma, as categorias de representações sociais prontas. Todavia, não podemos esquecer que as classes geradas pelo uso do ALCESTE também não são pré-estabelecidas, e abrem espaço para uma leitura qualitativa do conteúdo apresentado. É o olhar do pesquisador que evidenciará o conteúdo que emergiu.

Uma das dificuldades em nos apropriarmos da metodologia de análise proposta por González Rey, reside no fato da impossibilidade de acessarmos outras dimensões dos sujeitos

educadores participantes da pesquisa, tais como, os não-ditos, as lacunas, os silêncios. Através da plataforma, não é possível conhecer a subjetividade dos sujeitos, pois só visualizamos um fragmento dela, que aparece refletida em sua narrativa escrita. Porém, optamos por assumir este desafio, na medida em que encontramos respaldo nas ideias trazidas por Banchs (2002), que aproximam estes dois referenciais. Para acessar as representações sociais é necessário o olhar interpretativo do pesquisador, um processo de construção, a partir do encontro entre a essência contida no material empírico e a subjetividade do próprio pesquisador.

### III - RESULTADOS

A utilização do *software* permitiu a organização dos dados e a sintetização dos principais temas abordados pelos educadores, para uma posterior análise qualitativa-interpretativa. Cumpre ressaltar que as categorias se constroem na subjetividade do pesquisador e no seu diálogo com o material empírico. Neste sentido, assumimos categorias como forma de organizar os dados obtidos e, ainda mais, acessar as representações sociais dos educadores acerca do tema em pauta nesta pesquisa.

Cada uma das classes que emergiram, agrupando temáticas semelhantes, traduzem representações sociais. Porém, isso não significa que cada classe em si corresponda a uma representação social. É através da leitura do pesquisador que será evidenciada a essência do conteúdo.

A primeira parte do questionário da pesquisa versava sobre o contexto sociodemográfico e institucional do educador participante. Na segunda seção, o questionário solicitava que o educador destacasse uma situação-problema, relacionada ao uso de álcool e outras drogas, vivenciada por ele ou outros educadores no ambiente escolar, a qual tivesse causado incômodo ou o mobilizado a partir de seu papel de educador na época. Após indicar os personagens envolvidos, o ambiente no qual ocorreu a situação, e os tipos de drogas presentes no evento, o educador era convidado a responder a 5 perguntas abertas que aprofundavam a sua percepção sobre o tema.

Organizar os dados sobre o que os educadores assinalam acerca das situações-problema em nível nacional, ajudou-nos a explorar melhor o significado e o contexto das experiências vividas e como estas se traduzem no cotidiano escolar.

Verificamos que, entre os personagens mais envolvidos no contexto, encontram-se os alunos e o professor, seguidos pela figura do diretor, os pais e também a polícia. Esta tendência é observada em todas as regiões brasileiras, conforme pode se observar na Tabela 5 e na Figura 1:

Tabela 5 - Tipos de Personagens Envolvidos na Situação-Problema por região

Personagem	Respostas por Região					Total geral	%
	Sudeste	Nordeste	Sul	Centro-Oeste	Norte		
Aluno	547	408	279	163	93	1490	31%
Professor	298	234	145	102	54	833	17%
Diretor	236	211	142	78	46	713	15%
Pais	230	155	130	60	46	621	13%
Policial	124	83	63	39	18	327	7%
Orientador Educacional	95	43	98	27	26	289	6%
Outros	90	63	52	29	20	254	5%
Porteiro	36	60	13	11	13	133	3%
Merendeira	16	22	6	8	7	59	1%
Psicólogo	15	19	6	8	6	54	1%
Faxineiro	16	16	10	5	6	53	1%
Bedel	8	4	0	1	0	13	0%
<b>Total geral</b>	<b>1711</b>	<b>1318</b>	<b>944</b>	<b>531</b>	<b>335</b>	<b>4839</b>	
%	35%	27%	20%	11%	7%		

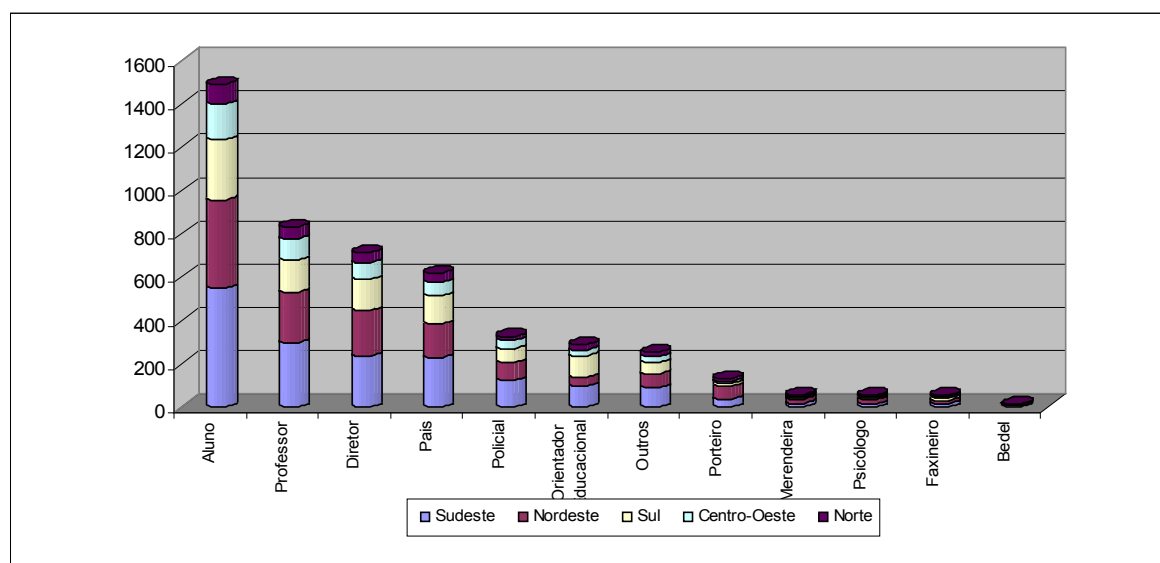


Figura 1- Gráfico de quantidades de personagens envolvidos na situação-problema por região

A maioria dessas situações-problema são detectadas dentro da própria sala de aula, seguida por situações que ocorrem nas imediações da escola e depois no pátio. Porém, se contarmos todos os relatos de situações que ocorrem dentro dos muros da escola, estas predominam em relação ao ocorrido nas imediações. Na região sul, as situações ocorridas no

pátio da escola superam as que ocorrem nas imediações, enquanto que nas regiões centro-oeste e norte, estes dois locais aparecem tecnicamente empatados (Tabela 6).

**Tabela 6 - Ambientes Envolvidos na Situação-Problema**

Ambiente	Respostas por Região					Total geral	%
	Sudeste	Nordeste	Sul	Centro-Oeste	Norte		
Sala de aula	177	114	87	60	26	464	31%
Imediações/proximidades da escola	127	97	56	25	21	326	22%
Pátio da escola	93	77	67	25	20	282	19%
Banheiro da escola	56	28	27	10	6	127	8%
Portão de entrada	39	39	10	12	7	107	7%
Quadra de Esportes da escola	33	18	8	12	7	78	5%
Corredor da escola	23	13	4	2	1	43	3%
Direção	13	6	9	3	3	34	2%
Coordenação	6	5	2	3	0	16	1%
Estacionamento	2	2	3	2	1	10	1%
Administração	2	3	1	1	1	8	1%
Cantina	2	2	1	0	0	5	0%
<b>Total geral</b>	<b>573</b>	<b>404</b>	<b>275</b>	<b>155</b>	<b>93</b>	<b>1500</b>	
<b>%</b>	<b>38%</b>	<b>27%</b>	<b>18%</b>	<b>10%</b>	<b>6%</b>		

Entre as substâncias envolvidas, há um destaque maior para drogas como a maconha e o álcool, sendo que, no total Brasil, a maconha lidera o ranking das situações-problema. Apenas nas regiões Centro-Oeste e Norte há mais relatos de situações envolvendo o álcool do que a maconha. Destaca-se também que, em muitas situações, o professor não sabe informar com certeza qual o tipo de droga envolvida.

**Tabela 7 - Tipo de droga envolvida na situação-problema**

Tipo de Droga	Respostas por Região					Total geral	%
	Sudeste	Nordeste	Sul	Centro-Oeste	Norte		
Maconha	252	172	121	65	42	652	26%
Álcool	191	167	111	74	52	595	24%
Cigarro	105	110	68	42	36	361	14%
Não sei	116	76	62	28	16	298	12%
Cocaína	124	44	37	21	15	241	10%
Crack	66	74	53	17	11	221	9%
Outras	22	18	8	5	3	56	2%
Inalantes	19	17	10	6	3	55	2%
Anfetaminas	3	6	3		2	14	1%
LSD	2	1	3	3	1	10	0%
<b>Total geral</b>	<b>900</b>	<b>685</b>	<b>476</b>	<b>261</b>	<b>181</b>	<b>2503</b>	
<b>%</b>	<b>36%</b>	<b>27%</b>	<b>19%</b>	<b>10%</b>	<b>7%</b>		



Foram analisadas as cinco perguntas abertas do questionário, que versavam sobre:

- 1) o relato da situação concreta vivida na escola (início, o desenvolvimento e o desfecho);
- 2) a percepção do educador sobre o ocorrido, considerando se o desfecho foi julgado adequado;
- 3) qual foi o maior desafio enfrentado pelo educador na situação relatada;
- 4) que outro desfecho daria à situação-problema;
- 5) que tipo de conhecimento ou experiência o educador considera importante para a solução dessas ocorrências.

A seguir, apresentaremos as classes geradas nas questões abertas, que são as de número 20 a 24, com as respostas que melhor sintetizam a natureza das experiências vivenciadas e a visão do educador sobre os desafios trazidos pelas situações-problema vividas no contexto escolar, as quais nos auxiliaram a selecionar as unidades mais significativas que serão fruto de nossa análise, ajudando a esclarecer como o grupo de educadores pensa, sente, descreve e elabora o que acredita ser as situações que enfrenta nas escolas do país. Essa compreensão permitiu a identificar certos aspectos da problemática.

Cumpramos informar que o conteúdo das classes foi gerado diretamente pelo ALCESTE e transportado para o documento em formato word. Nesta transferência, alguns acentos e outros caracteres especiais foram perdidos.

### 3.1 - ANÁLISE DA QUESTÃO 20 – O relato das situações-problema pelos educadores

A análise das unidades de contexto elementares sobre o contexto das situações-problema enfrentadas (questão 20 - “Descreva o que aconteceu nessa situação - o início, o desenvolvimento e o desfecho”), permitiu identificar sete classes, conforme apresentado na Figura 2.

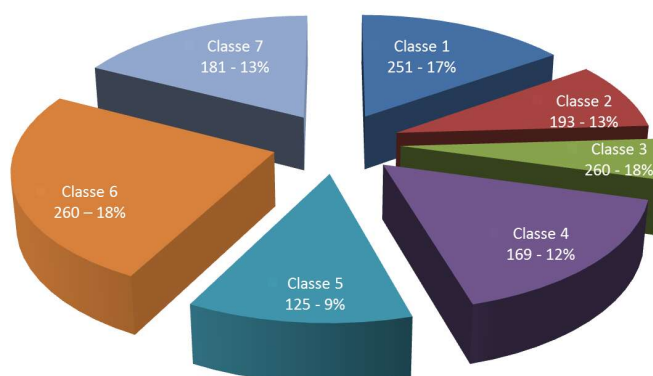


Figura 2 - Classes da questão 20

A análise de classificação descendente hierárquica, identificou correlações existentes entre as sete classes, conforme apresentado na Figura 3.

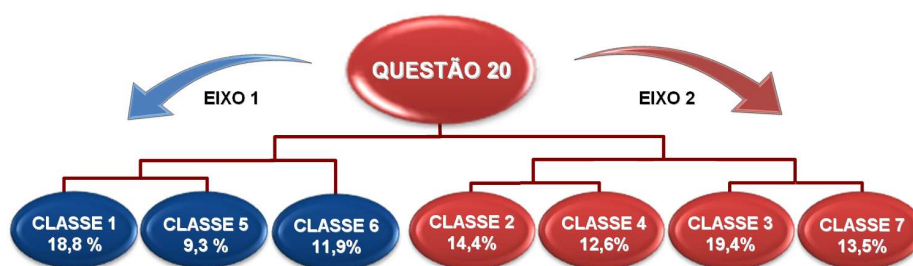


Figura 3 - Correlações entre as classes da questão 20

Com o intuito de verificar, não apenas o que ocorreu na situação-problema em si, mas também os encaminhamentos propostos e as parcerias acionadas, foram identificados dois grandes eixos temáticos. O primeiro eixo responde por 40% do conteúdo produzido pelos educadores e identifica correlações existentes entre as classes 1, 5 e 6. O segundo eixo, responde por 60% e estabelece correlações entre as classes 2 e 4; 3 e 7.

### **3.1.1- Eixo 1 da questão 20 – Oferta de drogas e identificação do uso nas dependências da escola**

#### **3.1.1.1 – Análise da Classe 1 da questão 20 – situação-problema no ambiente escolar**

Na classe 1, encontram-se unidades de contexto elementares (UCE's) que descrevem situações-problemas vivenciadas dentro do ambiente escolar, porém, fora do contexto da sala de aula. Nas narrativas dos educadores, há a descrição de situações de uso de drogas ocorridas no banheiro ou no próprio pátio, por exemplo. As drogas mais referidas são a maconha e o álcool e a identificação se dá, muitas vezes, pelos próprios funcionários da escola (faxineira, inspetor, vigia) ou mesmo por outros alunos. Alguns exemplos representativos desta classe são:

*Relato de outros alunos sobre o fato de estar usando maconha na escola. Após denúncia de alunos, o aluno foi convocado pela direção e, conversando com o mesmo ele admitiu o uso da droga.*

*A faxineira observou um movimento incomum nos banheiros dos alunos e foi verificar o que estava acontecendo. Ao chegar ao local os alunos se dispersaram. Ao fazer a limpeza do banheiro, a faxineira encontrou um cigarro de maconha, que levou para a direção.*

Também são relatadas situações de tráfico de drogas no interior da escola, muitas vezes, realizado pelos próprios alunos:

*Ao perceberem a aproximação dos policiais, um deles jogou uma trouxinha na raiz da árvore. Os policiais os abordaram, fizeram a revista, encontraram uma porção da droga, liberaram os indivíduos desconhecidos e os três alunos foram levados para o interior da escola.*

*Foi registrado no serviço de orientação educacional o ocorrido e posteriormente chamados os responsáveis. A escola identificou alunos fumando maconha e bebendo no pátio da escola durante o recreio. Todos os professores da escola achavam estranho um dos alunos viver nos intervalos, recreios, (mesmo em festas da escola na porta do banheiro masculino e na maioria das vezes sem desgrudar da mochila. Tivemos uma reunião com Direção e Orientação Educacional ao final do primeiro trimestre, onde tivemos a confirmação de que o menino oferecia drogas aos demais*

*alunos da escola. Alguns alunos relataram o fato à diretora, alertando o perigo do fato, mas com medo de que seus nomes fossem expostos.*

No relato dos educadores, aparecem diversas abordagens e encaminhamentos frente à situação apresentada. Merece destaque o encaminhamento à direção da escola e advertência aos alunos, além de aviso do ocorrido aos pais. Porém, aparecem também soluções mais drásticas, tais como o acionamento da polícia e o encaminhamento dos alunos à Delegacia da Criança e do Adolescente ou ao Conselho Tutelar:

*O caso foi parar ao conhecimento da gestão que tomou as devidas providências. Os alunos levaram meio tablete de maconha para a escola e a esconderam no pátio, outros avisaram a direção que acionou a patrulha escolar que encontrou a droga, os pais foram avisados, e os envolvidos foram levados à delegacia do menor.*

*Os alunos foram pegos no pátio fumando e bebendo. Os responsáveis foram chamados na escola, e foi assinado uma ata indisciplinar. Os fatos são diversos, as drogas também. Vão desde o cigarro e o álcool até drogas inalantes e maconha.*

*Os alunos chegaram na escola com uma garrafa pet sem rótulo que aparentemente continha refrigerante. Durante o recreio, a garrafa passou de mão em mão em um grupo de 4 alunos. A ação foi relatada pelo vigia à direção e já havia sido observada pelos professores e relatada à orientadora educacional. Os alunos foram chamados pela orientadora e seus responsáveis foram chamados. Os alunos foram ouvidos e após uma longa conversa assinaram uma advertência. Caso o fato se repetisse o Conselho Tutelar seria comunicado.*

*A direção foi avisada que um aluno portava maconha, chamamos a polícia e foi feita a revista e a droga foi recolhida. A escola em que trabalho na parte da manhã atende alunos da quinta série até oitava série.*

*A direção da escola após constatar o fato comunicou os pais e esses foram buscar os filhos na escola. Foi conversado com as famílias na presença da patrulha escolar.*

O acionamento da rede de saúde também se faz presente, mas em menor frequência nas UCE's:

*Fiz uma intervenção com muito cuidado, dialogando com eles e os convencendo a se dirigirem à sala da direção. Em seguida entramos em contato com os responsáveis e relatamos o ocorrido e pedimos que levassem os dois ao médico.*

*A garota entrou em coma e um dos colegas comunicou a direção. A comunidade escolar avisou os pais e foi feito o encaminhamento da mesma para o pronto socorro.*

*Foram chamados a atenção. Negaram o fato, mas depois resolveram falar a verdade e prometeram não mais fazer o fato e foram levados para um orientação educacional com parceria com os alunos de psicologia da universidade.*

As diversas abordagens relatadas sobre o fato ocorrido apontam para encaminhamentos que oscilam entre uma postura de proteção, na qual a rede familiar é acionada e há a busca por proteger este adolescente que está em situação de risco pelo uso de drogas, e uma postura mais repressiva, “policialesca”, onde a segurança pública é acionada e são tomadas providências de incriminar os alunos por porte de substâncias ilícitas.

Foi possível identificar também duas atitudes opostas da direção, sendo uma de aproximação, onde a escola chama os pais, comunica o ocorrido e realiza a mediação sobre como proceder frente à situação:

*Com a descoberta feita pelo funcionário a direção investigou, chamou os alunos suspeitos, conversou e os mesmos assumiram o ato e prometeram não repetir o ato. Dando crédito de confiança e sem nenhuma punição severa, os alunos compreenderam a posição da escola e concordaram em ajudar no bom funcionamento e nome da escola.*

A outra postura remete a uma atitude de afastamento, em que o aluno que estava fazendo uso de drogas no ambiente escolar é “convidado a se retirar da escola”, ficando excluído de seu meio educacional:

*O banheiro da escola apresentava pichações nas paredes. Enquanto a vice-diretora tentava descobrir o autor do ocorrido, sem querer se deparou com um grupo de estudantes dentro do banheiro, cheirando cocaína. A reação da vice-diretora foi levar os estudantes para a direção e chamar os pais para comunicar o que estava acontecendo e sugeriu aos pais que procurassem outra escola para os filhos estudarem.*

Vemos aqui o choque da constatação da existência do problema dentro dos muros da escola, que emerge a partir do olhar de diversos atores: educadores, funcionários, outros alunos. Fica evidente que soluções propostas envolvem, além de encaminhamento para a

direção da escola, a articulação com algumas redes externas da escola, com destaque para a polícia, a família e ainda a rede de saúde, na busca de uma solução que seja imediata.

### **3.1.1.2 –Análise da Classe 5 da questão 20 – consumo específico de bebidas alcóolicas no ambiente escolar**

A classe 5 está diretamente relacionada à classe 1, que versa sobre a detecção do uso de drogas dentro do ambiente escolar, seja no pátio, banheiro ou momentos de convivência coletiva. A classe 5 vai nesta mesma linha, mas agrupa em seu conteúdo, situações mais relacionadas especificamente ao consumo de bebidas alcoólicas.

Nesta classe, entre as unidades de contexto elementares é identificada a presença de bebida e outras drogas na escola, com a demanda de intervenção dos professores e da direção. Muitas situações descrevem alunos bebendo antes de ir para a escola e levando a bebida para dentro da escola, misturada com refrigerante ou realizando a ingestão de bebida alcoólica, uso de outras drogas nas dependências da escola, alunos repassando droga uns para os outros na escola. São exemplos:

*Os alunos trouxeram uma garrafa com aparência de coca cola, só que o conteúdo era vinho, e os alunos bebiam sem constrangimento o que causava muito alegria em todos eles.*

*Antes de sairmos, resolvemos fazer uma vistoria nas mochilas dos alunos, visto que já tínhamos sido informados que alguns levavam bebidas alcoólicas. Feita a vistoria, encontramos vários tipos de bebidas, dentre elas: cervejas, energéticos, vodca e outras misturadas com refrigerantes.*

*Durante o desenvolvimento de uma gincana na escola, os alunos aproveitaram o clima de descontração para introduzirem na escola bebida alcoólica. Foi percebido por um funcionário e tomada a medida de retirada da mesma e encerramento antecipado do evento.*

*Tudo estava indo muito bem, quando um grupo de alunos ingeriu bebida alcoólica nas dependências da escola, longe do corpo docente, e claro, como se isso não bastasse, acenderam um cigarrinho, que eles nomeiam de “CIGARRINHO DA PAZ”.*

Aparece, também, agressividade dos alunos para com os professores por serem repreendidos quanto ao porte de bebida nas dependências da escola:

*Quando o professor pediu para que os mesmos se organizassem para ele começar a aula, um dos alunos jogou a garrafa no professor que continha vinho. O professor encaminhou o caso para a direção da escola, que chamou os pais dos alunos envolvidos e descobriram que os garotos, ficaram além de terem feito uso de bebida alcoólica dentro da escola, também haviam feito uso de entorpecentes, maconha.*

Alunos nessa situação são encaminhados à direção, que é a principal responsável por lidar com casos do gênero e realizar os encaminhamentos necessários:

*Recentemente, durante a organização da amostra cultural realizada na escola que trabalho, um grupo de alunos trouxe bebida, vodca, na mochila e tentaram beber na escola. Quando percebi o movimento dos mesmos, tomei a bebida e encaminhei o caso para a direção da UE. O aluno em questão levou bebida alcoólica dentro de uma garrafa de refrigerante e já vinha bebendo desde antes de entrar na escola.*

*Os alunos colocaram bebida alcoólica, vodca, em garrafas de refrigerante, pet, e consumiam na escola deliberadamente até que alguém, algum professor, percebeu a mudança no comportamento e assim, comunicou a direção que tomou as medidas cabíveis.*

*Manifestando tratar-se de caso grave e orientando a direção para as devidas providências junto à família da aluna, e a correta orientação de encaminhá-la a um serviço de saúde pertinente.*

Aparecem, também, situações em que os professores aproveitam a situação ocorrida para levar os alunos a refletirem sobre as escolhas saudáveis para suas vidas:

*Os alunos nos respeitaram e não trouxeram mais bebidas, nem fumaram. Em outras ocasiões conversamos com os alunos enfatizamos a necessidade de mudança de postura, já pontuando a questão da saúde, tirando do foco a questão do local, aproveitando até o elemento esporte e qualidade de vida como recursos para a argumentação.*

*Adolescente esconde uma garrafa de vinho na sacola, se junta a um grupinho e tomam escondidos. A merendeira observa a cena e conta para a direção e professores, que vão averiguar e recolhem a garrafa, conversam com eles a respeito do efeito do álcool e previne contra esse vício.*

Em nossa análise, consideramos significativo que uma classe tenha sido criada para concentrar especificamente situações relacionadas ao consumo de uma droga lícita como é o álcool. Demonstra o quanto é necessário discutirmos ações preventivas e também as consequências desse consumo nas escolas brasileiras, mesmo quando se trata de um público de menores de idade, cujo acesso deveria estar completamente restrito. Dados do V Levantamento sobre Consumo de Álcool e Outras Drogas entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio apontam que o primeiro contato com o álcool se dá por volta dos 12 anos de idade (Carlini, Galduróz, Nappo & Noto, 2005).

Faz parte da adolescência testar limites, burlar as regras estabelecidas. Podemos analisar este comportamento como sendo uma *iniciação* própria da fase. Não aparece nesta classe uma relação direta com o acionamento de redes externas à escola, tal como ficou evidente na classe 1, quando são envolvidas drogas ilícitas. Acreditamos que esta diferença reflita a própria visão do educador que, apesar de identificar os riscos relacionados ao consumo do álcool, tem uma visão mais tolerante do mesmo, por ser uma droga que possui uma inserção em nossa cultura. Adolescente está exposto a esta droga precocemente. Há uma maior tolerância social sobre o seu consumo, mas, o fato de ter aparecido nos relatos das situações-problemas demonstra o quanto seu consumo não é inócuo e acaba gerando um custo social para a própria escola.

### **3.1.1.3 – Análise da Classe 6 da questão 20 – Rede de apoio à escola: articulação dos educadores com a rede externa**

Esta classe está relacionada às classes 1 e 5, que tratam da detecção do uso de drogas no ambiente escolar. Porém, as unidades de contexto elementar da classe 6 referem-se, em geral, à articulação dos educadores e da escola com a rede externa para encontrar uma solução para a situação-problema e prestar assistência ao aluno envolvido com o uso de algum tipo de droga. Em geral, a família é incluída nas iniciativas tomadas. São citados encaminhamentos a outras instituições, como conselho tutelar, CAPS e ambientes de internação. Encaminhamento para a rede de saúde ou acionamento da polícia. Profissionais da saúde, do Serviço Social e da Pedagogia são colocados como referências, assim como o respaldo da polícia, da justiça e do Ministério Público:



*Este aluno foi levado pela polícia e mais tarde encaminhado a uma clínica de recuperação para drogados, nunca mais foi visto na escola. Através da denúncia de outros alunos, em que um adolescente estava oferecendo um cigarro de maconha, foram tomadas as seguintes providências, chamando o aluno para conversar e foi constatado que havia uma conduta diferente.*

*Foi entrado em contato com o conselho tutelar que providenciou internamento e apoio para a família. Acompanhamos o aluno e a mãe até o conselho e o aluno já entrava em crise de abstinência e começou a recusar ajuda.*

*Outros encaminhamentos foram tomados posteriormente, inclusive com interferência da polícia e conselho tutelar, na tentativa de possibilitar aos jovens uma modificação de suas atitudes. Mas, infelizmente todos os esforços pedagógicos e legais tomados pela escola não conseguiram resgatar os referidos estudantes, que acabaram saindo da unidade de ensino em ano posterior.*

*Um jovem adolescente estava se alcoolizando, e a família nos procurou enquanto escola. Os profissionais se reuniram e encaminharam o adolescente juntamente com seus pais ao CAPSad para acompanhamento dos profissionais daquela instituição.*

*Foi também providenciado ajuda profissional para quem desejou. Alguns quiseram, outros desistiram. O aluno e sua namorada se interessaram pela aula sobre drogas e solicitaram informações sobre desintoxicação.*

*Ele confessou o ato ilícito, perguntei se queria fazer tratamento, disse que sim. Perguntei se autorizava falar com seus pais, disse que sim. Conversei com os pais, junto com o estudante e solicitei ajuda do juiz para expedir liminar de internamento no hospital, porque se o juiz não desse a liminar, não conseguia internar.*

Relacionados aos temas, aqui também são relatadas denúncias de alunos que estão vendendo drogas dentro da própria escola:

*Inicialmente pela denúncia de outros alunos, em que uma adolescente de quinze estava oferecendo cigarro de maconha. Foram tomadas as seguintes providências: chamado o aluno para conversar, foi constatado que a conduta do mesmo estava irregular.*

*Os responsáveis foram chamados e encaminhados ao conselho tutelar para as devidas providências, visando a proteção e bem-estar do menor, haja visto que segundo o mesmo era avião e não usuário.*

Em alguma medida, também transparece a situação de impotência vivida pelos educadores frente ao peso gerado pelas inúmeras vulnerabilidades. Nesta classe estão

presentes situações de fracasso, nas quais a interferência da escola não deu conta de incluir novamente os adolescentes que continuaram em situação desviante:

*A mãe foi contatada, mas negou qualquer possibilidade. O aluno saiu. A mãe e o conselho foram comunicados. Nada o trouxe de volta. No ano seguinte o recebemos com uma solicitação judicial. Ficou três dias e evadiu novamente. Mandamos notificação para o conselho e ministério público.*

*Assim, fora marcado uma reunião com a equipe pedagógica e a família do mesmo, no caso: a mãe. Após as orientações necessárias e devidos encaminhamentos CAPSad, e grupos de autoajuda, o referido estudante continua infrequente e alheio ao ambiente escolar.*

*(...) então depois de mais um roubo, a polícia o prendeu, ele acabou delatando o traficante com que trabalhava, foi encaminhado para um abrigo de menor infrator, e está ameaçado pelo tráfico no bairro.*

*Outros encaminhamentos foram tomados posteriormente, inclusive com interferência da polícia e conselho tutelar, na tentativa de possibilitar aos jovens uma modificação de suas atitudes. Mas, infelizmente, todos os esforços pedagógicos e legais tomados pela escola não conseguiram resgatar os referidos estudantes, que acabaram saindo da unidade de ensino em ano posterior.*

Em algumas situações, a rede interna da escola é acionada:

*O aluno apresentava dificuldade de aprendizagem, comportamento agressivo e ora faltava às aulas. Constatando essa situação de risco e, observando a situação da comunidade escolar, a professora encaminha o caso para a direção e equipe técnica, psicólogo, orientador, supervisor e assistente social.*

Assim, esta classe trata do desfecho da situação-problema, que, em geral, demanda o acionamento de redes externas às da escola para resolução do fato ocorrido. Percebemos, assim, que a escola sozinha não dá conta e precisa realmente contar com apoios externos e complementares à atuação do educador.

### **3.1.2 - Eixo 2 da questão 20 – Associação drogas e violência dentro da sala de aula e fora da escola: tráfico e situações de risco**

#### **3.1.2.1 - Análise da Classe 2 da questão 20: situações-problema dentro da sala de aula.**

A classe 2 descreve situações-problema enfrentadas dentro da sala de aula, ou seja, descreve comportamentos e conflitos existentes no âmbito interno às turmas, em decorrência do uso de alguma droga. Há no relato de muitos educadores a descrição de comportamentos de violência por parte dos alunos dentro da sala de aula, a partir dos quais o educador se sente desrespeitado e, muitas vezes, os colegas também. Alunos que xingam o professor e que, embriagados, jogam cadeiras ou mesas e insistem dizer que estão em condições de assistir aula; alunos que, quando retirados educadamente de sala, continuam agressivos, chutando objetos e utilizando palavrões; alunos desanimados para estudar:

*O aluno de 17 anos, 9º ano, estava muito agitado e se recusou, com muita violência e irritação, a participar da atividade proposta pelo professor. Bateu a porta da sala violentamente, respondeu com palavrões aos colegas que criticaram o seu comportamento exagerado, e aumentou o tom quando o professor tentou intervir na situação.*

*Durante a aula um aluno chegou bêbado, fazendo muito barulho, o que incomodou os outros que começaram a reclamar e ele ficou nervoso querendo agredir outro colega dentro da sala, mas conseguimos acalmá-los e retirá-lo da sala.*

*Os pais pensavam que o filho saía de casa para estudar, no entanto, durante o horário de aula, ele ficava nos bares bebendo e jogando sinuca. Toda aula da professora numa determinada turma, havia um aluno que a agredia verbalmente em sala de aula, chegava ao ambiente com olhos vermelhos, desanimado para estudar e muito agressivo.*

Além dessas situações em que o o aluno chega à sala de aula bêbado, com olhos vermelhos, em algumas situações o uso de alguma droga não está explícito. Mas, é interessante verificar como, no julgamento do educador, a violência por parte dos alunos é percebida como associada ao consumo de alguma substância psicoativa. São descritos comportamentos impulsivos, exagerados, de agressividade verbal, ameaça e agitação:

*O aluno estava na sala de aula, uma sala cheia de alunos, ele estava sentado nas últimas cadeiras. De repente, ele começou a agredir verbalmente o professor, e os demais alunos por causa do ventilador que queria voltado só para ele, daí tudo se tornou um pesadelo, nos ameaçou foi posto para fora depois voltou armado transtornado dizendo que mataria a professora, a coordenadora, etc.*

*Achei muito estranho e, mesmo com um pouco de medo, resolvi enfrentá-lo pedindo que me respeitasse e que se acalmasse para conversarmos, sem sucesso, pois quanto mais eu falava, mais o aluno ameaçava me agredir.*

Assim como existem as situações em que o aluno nega estar sob o efeito de alguma substância, há outras em que, o aluno reconhece o erro, pede desculpa ao professor, firma compromisso com os responsáveis para melhorar o comportamento:

*Foi necessário que o efeito da maconha passasse para que o aluno voltasse a si e reconhecesse seu erro, pedindo desculpas ao professor e admitindo o seu erro. Foi um horror só! Aluno embriagado que insiste em estar em perfeitas condições para assistir aula, sendo incapaz até de se locomover.*

*Aluno descontrolado ameaçou a professora no pátio da escola (jogar uma pedra), após uma conversa difícil entre ambos e a equipe pedagógica, solicitou a vinda do responsável do aluno na escola. Enquanto o responsável não viesse à escola pra conversar, o aluno também não viria à escola. Após cerca de uma semana, a mãe do aluno veio conversar, chegou-se a um acordo entre direção, professora e aluno e responsável, com o aluno pedindo desculpas a professora e firmando juntamente com o responsável um termo de compromisso de melhorar o comportamento e estar mais disposto a estudar.*

Nesta classe, são identificadas também, situações em que são descritas embriaguez do professor, que discute com alunos e coordenação, e o suicídio de um educador que havia parado de beber:

*Professor embriagado que discute com aluno e com coordenadora e chama diretor também embriagado, que manda a mãe chamada pela aluna, chamar a polícia. Polícia chega e dá ordem de prisão para professor, que se altera, porém não vai preso. É apenas levado para sala dos professores.*

*(...) passado um ano, já em sala de aula trabalhando normalmente, o antigo diretor, agora professor, que aparentemente parou de beber, se suicida. No retorno do professor a aluna não queria estudar mais. Depois de uma longa conversa que também era coordenadora e com o professor que ainda se sentia desafiado pela aluna.*

Aparecem situações de um confronto direto entre o educador e seus alunos, com comportamentos que influenciam diretamente na atuação do mesmo em sala de aula, pois, as relações são muito próximas. Situações que ocorrem em um ambiente o mais próximo possível da relação educador-aluno e que demanda uma resolução interna ou, no máximo, com o acionamento da direção.

Cabe destacar também a relação apontada pelos educadores entre o consumo de drogas e comportamento violento.

### **3.1.2.2 – Análise da Classe 4 da questão 20: consumo e manipulação de drogas dentro da sala de aula**

Esta classe, bastante relacionada com o conteúdo que apareceu na classe 2, retrata, de modo geral, situações de detecção do uso de drogas pelo educador, dentro da sala de aula (rapé, cocaína, etc). Aparecem também, casos de abordagens mal sucedidas, bem sucedidas e casos de consumo em grupo.

São descritas, ainda, situações em que a professora conversou com os alunos e chamou os pais, ou acionou a direção da escola. A detecção das situações-problema e a percepção e a atuação do professor são importantes.

Os casos podem ser agrupados em duas situações: a primeira, em que o aluno entra com o comportamento alterado pelo uso de alguma substância psicoativa na sala e é percebido pelo professor:

*(...) então pedi para que todos ficassem quietos e fui até onde ele estava. A cena que vi foi lamentável. O mesmo estava provocando e quase não se aguentava em pé e muito pálido... Mas o aluno não tinha condição de ir embora sozinho. Estava realmente precisando de ajuda. Então com muito jeito, fui até a diretora e falei com ela, até que assim, ele foi para casa. Foi lamentável e doloroso para mim.*

*Nesse dia entrou na sala cambaleando, cheirando mal e sentou-se no fundo, arrastou carteira, pois mal conseguia parar em pé. O professor chamou-lhe a atenção e então o garoto levantou e mandou ele ficar quieto. Iniciou-se uma discussão e, muito próximo do quadro, pegou o apagador e atirou contra o professor.*

A segunda situação, diz respeito à manipulação de drogas dentro da classe. Chama a atenção que não há nas UCE's o relato de nenhum uso individual dentro da classe, todos os

casos de uso/manipulação da droga no interior da sala aconteceram em pequenos grupos (“panelas”):

*Com a maior cara de quem realmente desconhecia o conteúdo que eles estavam cheirando, mas com o coração a mil, desfiz as carteiras e dei continuidade à correção que eu fazia.*

*Me aproximei e perguntei o que era aquilo, eles responderam que era rapé, e eu impulsivamente assoprei as tirinhas. Eles ficaram atônitos me olhando, mas justifiquei que rapé era baratinho e que, mesmo assim, na minha aula eles não iriam cheirar rapé, pois se a diretora pegasse a situação eu levaria advertência.*

*A professora relata que não conseguia dar aula por conta do burburinho. Ao chegar perto de um grupo notou que havia um pó branco sobre a carteira. Perguntou o que estava ocorrendo e o grupo de alunos, lhe disse que estavam manipulando talco para colocar na calça de um amigo que estava suja de óleo.*

A classe 4 evidencia a situação delicada na qual se encontra o professor, tendo que fazer valer as normas dentro da própria sala de aula. Aparecem muitos verbos nesta classe (pedir, responder, perguntar, ficar, esperar, etc), demonstrando uma ação ativa, seja do educador ou do aluno:

*Uma aula anterior do que aconteceu eu estava fechando a porta quando vi o aluno saindo de uma sala que contém vassouras e material da escola. Estranhei e disse a ele, o que ele estava fazendo nesse local, ele me respondeu com gestos, “O que tem a ver com isso?”. Na aula seguinte, que era com a sala dele, já tinha passado uns 20 minutos do começo, ele abriu a porta entrou sem dizer nada, foi até a sua carteira e deitou, quando o vi deitado eu primeiro pedi que ele ficasse normal na sala, como não me respondeu eu solicitei sua saída da sala, pois se ele não queria prestar atenção à aula e como chegou atrasado ele deveria ficar onde estava antes. Ele se levantou e se não fosse os colegas de classe eu teria apanhado, os alunos tiveram que segurá-lo com força, pois a vontade dele me bater com força. O que eu vi quando ele se levantou com a intenção de me bater, os olhos deles estavam tão vermelhos e ele parecia outra pessoa, e até hoje não sei o que tomou. Conclusão, para não fazer um BO o pai dele que era da polícia, pegou uma transferência e saiu da Escola .*

*O aluno foi para a aula totalmente drogado e os colegas de classe ficaram assustados, apesar de ele estar calmo e quieto. Ao final da aula eu conversei com ele, mesmo achando que ele não estava me entendendo e pedi pra ele não tomar nada para que no outro dia nós pudéssemos conversar melhor. Ele aceitou e pra minha surpresa ele veio no outro dia consciente. Pedi pra ele não vir pra aula daquela maneira porque ele não iria conseguir se concentrar nos assuntos das aulas. Ele me*

*prometeu e cumpriu o que disse. Com este passo consegui a amizade dele e depois conheci a sua família.*

*Perguntei se ele estava se sentindo bem, ele respondeu com sono e o cheiro era forte maconha. Estava calmo, pois me dou bem com ele, pedi para ele sair da sala e fui conversando com ele até serviço de orientação educacional. No começo negou, depois confirmou que tinha experimentado com um colega que não era da escola.*

Nesta classe, apesar da presença de alunos que consumiram drogas, não está tão evidenciada a relação estabelecida pelo professor entre este comportamento e situações de agressividade. Aparecem mais as detecções, intervenções e questionamentos.

### **3.1.2.3 - Análise da Classe 3 da questão 20: situações de risco fora do ambiente escolar – violência, tráfico e uso de drogas na família**

A classe 3 é a que reuniu o maior número de unidades de contexto elementares (19,5%). Esta classe traz aspectos vinculados a situações de risco que ocorrem fora do ambiente escolar, mas que acabam refletindo diretamente dentro dos muros da escola: violência na família, pais usuários de drogas, violência no contexto do tráfico, assassinatos no contexto do tráfico, situações de ameaça à família:

*Infelizmente, há algum tempo soube que dois dos alunos que mais me ameaçavam morreram, um num acidente de moto na Rodovia Dutra e o outro foi assassinado. Soube também que os dois eram usuários de maconha e que não abandonaram o vício. O aluno que morreu no acidente estava drogado e o segundo foi assassinado também em função das drogas.*

*Uma noite, aquela família teve sua casa invadida por traficantes, dispostos a cobrar uma dívida. O adolescente usuário de drogas não estava no local, por isso os traficantes assassinaram um outro filho daquela mulher, um jovem trabalhador que não tinha nada a ver com a história.*

*Um aluno com dificuldades de aprendizagem por causa do pai que é professor, usuário de drogas e muito violento, que maltrata a família e prejudica emocionalmente o filho.*

*Mas não surtiu efeito, a educanda abandonou a escola e hoje é usuária assumida publicamente e está com o estado de saúde bastante comprometido. O pior é que na família ela não era a única que fazia uso e não tem parentes que tenham punho forte para continuar buscando solução, a mesma mora com avó bem idosa e seu pai infelizmente age pior que a filha.*

*Claro que não tinha nenhum comprometimento com os estudos e acabou evadindo. Era um aluno casado e pai de duas crianças. Sua situação socio-econômica era precária. A mãe e os irmãos vendiam droga em casa. Apesar de ter uma vida bastante difícil, ia à aula todos os dias, mas exalava um terrível cheiro de cola.*

*Outros que tiveram a vida completamente modificada a ponto de abandonar escola e família, outros que morreram de overdose. Nunca tive que enfrentar uma situação mais séria em relação aos alunos usuários de drogas. Os embates e enfrentamentos mais sérios se dão fora da escola.*

De maneira geral, a visão do educador sobre as drogas é pessimista, sendo frequentemente associada às “mazelas” da sociedade: violência intrafamiliar, violência do tráfico de drogas, evasão escolar, morte por causas externas.

Com relação ao aspecto escolar, vale ressaltar que a escola não aparece como um fator de proteção que dá conta de transcender os desafios vividos no contexto social ou familiar. Ao contrário, a vida escolar é mais um aspecto “destruído” pelas drogas. Assim, a visão apresentada é realmente fatalista: parece que não há nada nem ninguém capaz de deter os prejuízos gerados pelo uso de drogas.

Os professores, mais uma vez, consideram-se impotentes diante da situação. Falas como, “confesso que não soube lidar com a situação” e “me sinto frustrada por não ter conseguido fazer a diferença na vida desta criança” ilustram os dois sentimentos que aparecem simultaneamente - impotência e culpa - conforme é possível perceber na UCE abaixo:

*A postura da escola foi deixar o aluno abandonar a escola e nunca mais tivemos notícias desta criança e isto me marcou muito, pois fui omissa mais do que a família.*

*O aluno então me disse que foi no bairro onde mora, bairro de periferia, com uns amigos que já usavam e que resolveram oferecer a ele. Ele me disse que o crack estava em uma lata de leite e que ele o inalou e tragou, complementando que assim ficava mais forte. Tentei conversar com os dois, mostrando do perigo de experimentar e logo ficar viciado, falar das consequências, mas diversos contra-argumentos apareciam. Todos baseados na ideia de que são donos da própria vida. Entendi como se esse fosse outro caminho para alguns meninos se sentirem incluídos no mundo dos jovens, além de mais fortes e senhores de si. Confesso que não soube lidar com a situação e os relatos. Me preocupei, conversei, mas tenho total consciência de que isso é muito pouco.*



Entretanto, como pano de fundo dessa situação, pode-se perceber também que as ações relatadas são, em sua maioria, ações solitárias, nas quais o professor se apresenta como único responsável junto à família pela resolução do conflito, não acionando a rede da escola, como por exemplo, o conselho tutelar, centros de saúde, a segurança pública, a comunidade.

Outro aspecto interessante diz respeito à visão dos professores com relação às famílias. Essas são consideradas a principal causa dos problemas de envolvimento com drogas. Os relatos demonstram como as famílias são percebidas como desestruturadas pelos aspectos econômico-sociais, pelo uso de drogas e até pelas novas configurações familiares:

*Chegando lá conversamos com a madrasta, providenciamos um banho para ele, alimento e o deixamos dormindo. Pudemos perceber o descaso da família nesse caso específico, sem mãe, pai ausente, aos cuidados de uma madrasta que demonstrou total desinteresse, pois ele morava com o pai e madrasta e era rejeitado por ambos, eles não estavam interessados na educação dele e nem com a própria vida.*

*E adultos vivem em situações sub-humanas, em que o único meio de sustentação é a bolsa escola. Muitas destas crianças são filhas de mães solteiras, algumas delas moram com os avós e outras vivem com os pais que são alcoólatras e alguns deles, ainda viciados em inalantes, por ser mais barato, possibilitando assim o uso frequente.*

*Ela era professora, seu filho era meu aluno e todos nós sabíamos que ele era usuário de drogas. Ela tinha uma vida muito sofrida, pois os traficantes iam a sua porta fazer cobrança de dívidas do filho dela. Como ela fazia salgados para vender na escola e na lancha em Mar Grande, um certo dia ela vendeu muito, então ele tramou um assalto contra sua própria casa e sua própria mãe.*

É compreensível, portanto, que os professores se sintam impotentes diante das drogas, uma vez que estabelecem poucas parcerias além da família, a qual, também aparece fragilizada pela presença da mesma, seja pelo consumo ou pela proximidade com a rede do tráfico. Dessa maneira, torna-se necessário capacitar os professores a partir de uma visão sistêmica sobre o enfrentamento das situações de risco e a prevenção do uso de drogas, de maneira a compreender que a família também é um fator influenciador e influenciado por esse uso, necessitando também de ajuda e proteção. Estabelecer outros vínculos na rede de proteção irá fortalecer o papel do professor, sem exigir que esse extrapole sua função de educador e mediador do conhecimento, nem que negligencie sua função de proteção à saúde integral da criança e do adolescente:

*Um ano e dois meses depois, ele estava totalmente curado desta maldita doença, o remédio foi o amor, atenção, carinho, respeito e um psicólogo que lhe cuidou com dedicação e hoje trabalha e tem uma linda família feliz.*

Esta classe estabelece relações entre a situação familiar, o contexto social e as situações-problema. De alguma forma, nestas categorias são evidenciados os riscos e as consequências negativas do uso.

### **3.1.2.4 - Análise da Classe 7 da questão 20: ameaças e situações de risco aos educadores e à escola**

Esta classe está diretamente relacionada à classe 3, que falava de situações de risco no contexto familiar e no próprio contexto do tráfico de drogas. São relatadas situações de ameaça aos educadores e à própria escola.

A escola encontra-se em um campo minado, o que gera medo e sensação de impotência. A presença de alunos que só se matriculam para aliciar outros para o uso de drogas, alunos repetentes e desestimulados que não têm perspectivas na vida, brigas de gangue, acerto de contas, ameaças constantes, mortes de alunos e de um professor que resolveu lutar sozinho contra o tráfico de drogas dentro da escola e foi assassinado. O real que emerge e com o qual não se sabe o que fazer. As narrativas a seguir, retratam este contexto de insegurança:

*Durante os episódios do PCC em São Paulo, por exemplo, perdemos um mês de aula. O período noturno teve grande evasão. A escola perdeu salas e vários professores tiveram que se remover pois ficaram excedentes, inclusive eu, que tinha organizado o grêmio e que durante dois anos, trabalho de forma positiva o protagonismo juvenil, organizando futebol, jornal da escola.*

*Nós professores, muitas vezes, somos ameaçados de morte, ameaças do tipo: “É por isso que tem gente que amanhece com a boca cheia de formiga por ai” É assim que eles falam. Na terceira unidade desse ano, resolvemos trabalhar de forma interdisciplinar, com o tema O tráfico de drogas.*

*Entraram todos na sala da Direção da Escola, a mãe do estudante foi contatada, veio até à Escola, não se mostrou surpresa diante do acontecido e sinalizou que ele, a partir daquele dia, não estudaria mais na nossa Escola, por temer represálias por parte do “dono da boca”, palavras da mãe do garoto. Desde então, não temos mais notícias desse jovem. A mãe apenas sinalizou que o levaria para o interior porque,*

*depois disso, se a policia fizesse uma incursão no bairro onde eles moravam e chegasse até a boca, os traficantes o matariam, achando que ele fosse um traidor, “X-9”.*

Há relatos de assassinatos entre grupos rivais e até mesmo de educadores que ousaram enfrentar a rede do tráfico na comunidade:

*Dessa forma, eles se matriculam, fazem negócios com drogas, aliciando os mais novos e no meio do ano, abandonam a escola. Nesse mesmo ano, aqui em (...), um professor foi assassinado por um traficante porque resolveu sozinho acabar com o tráfico em uma escola pública, no turno noturno.*

*Um aluno de nossa escola de educação jovens adultos chefiava o tráfico de drogas no bairro e foi morto. Depois de sua morte, houve uma disputa entre facções para assumirem o tráfico.*

*Sucumbiu e hoje está mendigando pelas ruas do seu bairro, onde está localizada sua escola. Uma briga de jovens dentro de uma discoteca, nas proximidades da escola, houve uma matança desses jovens por briga de gangues, alguns dos jovens eram alunos da escola, isso tem 6 anos.*

Aparece também a falta de perspectiva de futuro para esses jovens:

*Foram encaminhadas várias vezes à promotoria pública. Trabalho no período noturno com alunos de 5 a 8 series, ou 6 ao 9 ano, do ensino fundamental, onde são alunos repetentes acima de 14 anos, alguns trabalham e outros ficam largados sem perspectiva de um futuro melhor.*

Esta classe reflete a realidade dura enfrentada por boa parte das escolas públicas brasileiras. Expostas à violência e a situações de risco que parecem maiores do que qualquer ação possível. Mas é interessante que, uma das unidades de contexto elementar que aparece aqui relaciona a importância da capacitação para o enfrentamento das situações-problema:

*Mas meu desejo é poder fazer mais por esses jovens, quero contribuir de forma mais atuante, tenho grande vontade, por isso que estou fazendo este curso para ter mais suporte no enfrentamento dessas situações.*

Este é o elo que parece possibilitar ao educador sentir-se mais seguro para o enfrentamento ao risco a que estão expostos os alunos e eles próprios em alguns contextos:

um conhecimento que possa ser traduzido em sua prática e em suas ações cotidianas no contexto escolar.

### 3.1.3 – As Representações Sociais sobre as situações-problema enfrentadas

Ao procedermos a análise dos dois eixos e das 7 classes, vemos que é possível identificar, além da natureza sobre o que é considerado uma situação-problema relacionada ao uso de drogas no contexto escolar, uma série de desafios que se colocam para o enfrentamento das mesmas. Entendemos que a análise do contexto da situação-problema permitiu acessar nuances da realidade relacionada ao consumo de drogas vivida pelos educadores nas escolas brasileiras. Em nossa visão, conhecer este contexto foi fundamental para evidenciar as representações sociais sobre o tema, a proposição de ações concretas e quiçá, num futuro próximo, o aprimoramento de políticas públicas que dêem conta de propor respostas ao enfrentamento destas questões.

A partir dos dados que emergiram nesta questão, também foi possível acessar conteúdo que responde a outro objetivo específico de nossa pesquisa, que é o conhecimento sobre as parcerias com as quais a escola conta e as quais são acionadas para a resolução das situações-problema. A Tabela 8 resume o conteúdo dos eixos e das classes desta questão:

**Tabela 8 - Eixos e classes da questão 20**

<b>Eixo</b>	<b>Classe</b>
<b>Eixo 1</b> – Oferta de drogas e identificação do uso nas dependências da escola	<b>Classe 1</b> - Consumo de drogas ilícitas no ambiente escolar: situações-problema identificadas por diversos atores (alunos, educadores, funcionários). <u>Articulação com a rede externa (polícia, conselho tutelar)</u>
	<b>Classe 5</b> - Consumo de álcool no ambiente escolar: situações-problema relacionadas ao uso de álcool dentro da escola. Acionamento da direção da escola e família
	<b>Classe 6</b> - Rede de apoio à escola: acionamento da rede familiar, conselho tutelar, rede de saúde, segurança pública e assistência social.
<b>Eixo 2</b> – Associação drogas e violência dentro da sala de aula e fora da escola: tráfico e situações de risco	<b>Classe 2</b> - Conflitos e violência dentro da sala de aula em decorrência do consumo de álcool e outras drogas
	<b>Classe 4</b> - Consumo e manipulação de drogas dentro da sala de aula
	<b>Classe 3</b> - Situações de risco fora do ambiente escolar que refletem na escola: violência, tráfico e uso de drogas na família
	<b>Classe 7</b> - Contexto do medo: ameaças e situações de risco aos educadores e à escola

No primeiro eixo (classes 1, 5 e 6), aparecem situações de oferta de álcool e outras drogas aos alunos, identificação do uso dentro das unidades escolares (pátio, banheiro, confraternizações), além dos desfechos que buscam acionar as redes da escola para o encaminhamento das situações, principalmente a rede familiar, de saúde, segurança e justiça. O álcool desponta, junto com a maconha, como uma das drogas mais presentes nas situações-problema enfrentadas na escola. Fica claro que há vários atores que podem fazer a detecção dessas situações concretas de consumo ou tráfico de substâncias, como funcionários da escola e outros alunos, por exemplo, e os educadores remetem a soluções mais coletivas para encaminhamento dos casos.

A análise dessas três classes (1, 5 e 6) mostra que a grande representação encontrada neste eixo é que o enfrentamento das situações foge do controle do educador e envolve toda a escola. Muitas situações-problema não remetem diretamente à ocorrência de violência, apesar da presença do tráfico de drogas estar identificado em muitas delas, seja por atuação de traficantes externos à escola ou pela presença de alunos que também atuam como traficantes.

No segundo eixo temático, encontramos uma relação quase direta entre as situações-problema relacionadas ao consumo de drogas com a violência ou o tráfico dessas substâncias. Neste eixo, fica claro que o educador vivencia o impacto das situações de forma mais direta e crua. As classes 02 e 04, tratam das situações problemas relacionadas ao uso de drogas que se refletem dentro da sala de aula, seja pelo aluno não ter condições de assistir aula em decorrência do uso, seja por que o uso ocorre durante a aula, ou mesmo pelas situações de conflito e agressividade dos alunos para com o educador (chegando até mesmo a agressões e ameaças).

As classes 3 e 7 abordam situações de vulnerabilidades relacionadas ao uso ou tráfico de drogas dentro da própria família ou na comunidade, riscos à vida dos alunos pelo relacionamento com traficantes ou riscos aos próprios educadores que ousam enfrentar a situação. Traduzem uma sensação de impotência e uma percepção fatalista sobre os problemas decorrentes do uso ou de associação ao tráfico de drogas, com muitas ameaças que acabam por gerar uma sensação de medo constante.

Sendo assim, a apreciação desta primeira questão ajudou a balizar e direcionar nosso recorte em busca das representações sociais, estabelecendo as unidades de significado mais relevantes para a análise.

Dessa forma, em um primeiro exercício interpretativo em busca das representações sociais dos educadores sobre as situações-problema enfrentadas, encontramos alguns temas mais frequentes associados a elas, na visão desses profissionais:

### **Sobre a escola**

- ✓ As escolas brasileiras não estão protegidas pois existe consumo de drogas lícitas e ilícitas dentro delas e inclusive dentro da sala de aula;
- ✓ a escola não consegue proteger os seus alunos e se torna mais um espaço destruído pela presença da droga;
- ✓ a escola sozinha não dá conta do problema e, por isso, precisa recorrer à rede externa;
- ✓ a escola quase não busca soluções internas, vistas, na maioria das vezes, como ineficazes;

### **Sobre os educadores**

- ✓ Os educadores são vulneráveis, despreparados e impotentes para lidar sozinhos com as situações;
- ✓ estão desprotegidos e aparecem expostos a situações de risco pela presença do tráfico e pela própria dificuldade de impor limites aos jovens;
- ✓ ajudam o aluno a refletir e fazem a mediação;
- ✓ precisam ter acesso a conhecimento qualificado sobre o tema;

### **Sobre as drogas**

- ✓ há uma correlação direta entre uso de drogas e situações de violência, seja pela relação entre consumo e comportamento violento, seja pela relação entre tráfico e exposição a situações de violência.

### **Sobre a família**

- ✓ Família é uma das causas do envolvimento com drogas, por ser desestruturada ou estar fragilizada;
- ✓ o problema das drogas na família afeta a escola;

- ✓ algumas situações de risco ao adolescente são relacionadas a situações de violência, uso de drogas e tráfico dentro da própria família;
- ✓ família deve ser acionada e incluída para a resolução da situação-problema.

### **Sobre os adolescentes**

- ✓ Estão desprotegidos e expostos a situações de risco e violência (grupo de pares, violência familiar, rede do tráfico de drogas), que podem levá-los à morte;
- ✓ o aluno deve ser afastado da escola como solução para o problema;
- ✓ o aluno deve ser incluído novamente na escola para a solução do problema;
- ✓ desafiam limites e ficam agressivos quando consomem drogas;
- ✓ desrespeitam as regras da escola e a figura de autoridade do educador;

### **Sobre a rede da escola**

- ✓ A situação-problema sempre demanda a busca por uma parceria externa para sua resolução;
- ✓ além da família, as redes de saúde ou assistência social devem ser acionadas;
- ✓ a rede de segurança pública é quem deve resolver o problema;
- ✓ escola deve acionar o Conselho Tutelar e o Ministério Público.

### **Sobre a rede do tráfico**

- ✓ O tráfico de drogas está diretamente relacionado a diversas situações de violência;
- ✓ tráfico engendra violências extremas, podendo chegar ao assassinato de alunos ou educadores;
- ✓ está presente nas imediações da escola, dentro da própria escola e dentro da família.

Estes diversos aspectos demonstram a complexidade produzida pela presença das drogas na escola, mobilizando toda a comunidade escolar e demandando uma intervenção de diversos pontos da rede de apoio à escola, seja ela interna ou externa.

Os educadores, por sua vez, apresentam explicitamente demandas de capacitação na área para melhor enfrentamento dos problemas, além da expectativa de poder dialogar e contar com diversos pontos da rede social de apoio, seja ela interna ou externa.

### 3.2 - ANÁLISE DA QUESTÃO 21: Como o educador avalia o desfecho da situação-problema

A questão 21, por meio da pergunta “Você considera que a situação terminou bem? Justifique”, tinha por objetivo conhecer a avaliação do educador sobre aquela situação-problema apresentada na questão 20. Ou seja, como este profissional de educação elabora o acontecido, no sentido de pensar se o desdobramento da situação foi o adequado ou se poderia ter tido um desfecho diferente.

A análise das unidades de contexto elementares sobre o contexto das situações-problema enfrentadas permitiu identificar três classes, conforme apresentado na Figura 4.

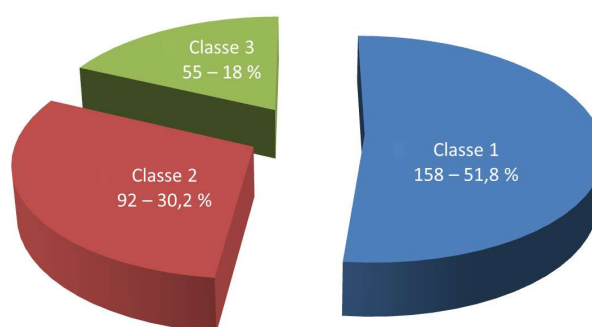


Figura 4 - Classes da questão 21

A análise de classificação descendente hierárquica, identificou correlações existentes entre as classes da questão 21, conforme apresentado na figura 5.

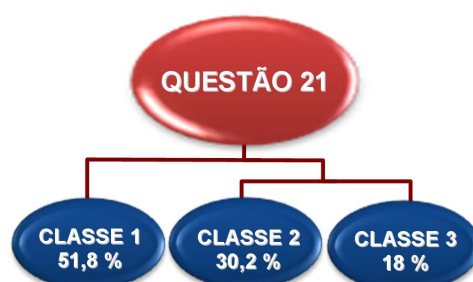


Figura 5 - Correlações entre as classes da da questão 21

Foram identificados dois eixos temáticos. No primeiro, ficam localizadas as respostas agrupadas na classe 1, que versam sobre as ações encabeçadas pelo educador. No segundo, as unidades de contexto elementar situadas nas classes 02 e 03, que tratam das relações da



escola com outras instituições e o encaminhamento externo das situações. Na classe 2, destacam-se situações envolvendo o tráfico e a violência. Na classe 3, encaminhamento para a rede de atendimento de saúde e outros órgãos públicos. Em ambos os eixos, encontram-se “bons” e “maus” desfechos, relativos a temas semelhantes.

### **3.2.1 - Análise da Classe 1 da questão 21: ações encabeçadas pelo educador com bons e maus desfechos**

A classe 1 descreve diferentes posições sobre fatos semelhantes, ou seja, agrupa tanto unidades de contexto em que o educador julga que houve um bom desfecho, como também algumas em que julga que o desfecho não foi o adequado.

Nesta classe, é possível acessar os argumentos que embasam o julgamento do educador sobre o fato ocorrido, tais como: sensação de impotência por parte dos educadores, falta de controle sobre o desdobramento da situação vivenciada com os alunos e sobre o que ocorre após a saída do aluno da escola, pois muitas vezes não sabe seu paradeiro:

*Naquele momento sim. Não sei o que aconteceu ao aluno, pois era final de ano letivo, e como ele estava no último ano não tivemos mais notícias dele.*

*O outro teve que fugir para não morrer e não se sabe o que aconteceu com ele e como está. Estamos assistindo a tudo isso, indignados e impossibilitados de fazer alguma coisa.*

*Não sei, pois somos incapacitados a dar uma resposta mais efetiva a estes eventos. Não considero, é claro. Mas eu não sabia o que fazer. Como eu poderia evitar que o amigo o encaminhasse para o mundo. O amigo tem 16 anos, reincidente da fundação, super descolado. Até cheguei a conversar com ele, mas o Diretor o proibiu de entrar na escola.*

*Não obtive resposta, faz muito tempo, fiquei com medo, era nova na rede, não sabia nem o que fazer.*

*Não houve um trabalho sistemático com a criança e a família. O final foi triste, me considerei impotente, sem forças, apesar de que o fato da morte do aluno aconteceu eu já havia saído há mais de um ano dessa escola, mas, mesmo assim, me culpei por não ter feito mais por ele.*

*Não. Situações como essa nos deixa meio que sem reação, com medo dessas pessoas que não temem por suas vidas. Somos totalmente despreparados para lidar com isso.*

Há um destaque para esta sensação de impotência do educador e da escola, pois, não conseguem dar uma resposta efetiva para o enfrentamento do problema. As situações parecem maiores do que o educador, com muitos aspectos que fogem do controle. Ele não consegue dar conta delas através de sua experiência e formação.

Todavia, nesta classe, está presente também a descrição de situações em que o educador considera que houve um bom desfecho, seja pela atuação da escola, seja pela mudança de comportamento dos próprios alunos ou através da participação da família:

*Essa situação foi resolvida, a equipe da escola ficou mais atenta, passou a colocar em seu plano de aula a temática da prevenção ao álcool e promover discussões com os mesmos e observar mais o comportamento dos alunos.*

*Sim, pois o jovem no outro dia reconheceu o seu erro, pedindo desculpas à turma. Porque hoje o vice diretor não está mais, porém todo aquele clima de tensão e medo não existe mais. O vice-diretor deixou uma semente boa que foi entender o outro, chegar mais próximo do outro ...*

*Sim com todas as mães participando e prevenindo conseguiram solucionar o problema.*

*Ele não agiu mais dessa maneira na sala de aula, mas não sei o que será no futuro, fora da sala. Conseguimos evitar tragédia na escola.*

Vale destacar, também, que um desfecho pode ser considerado positivo pelo educador, mesmo quando implica no desligamento do aluno-problema da escola como estratégia aparente de solução:

*Sim. Muitos alunos agradeceram a equipe escolar pelo trabalho e a maneira que desvendamos o fato sem prejudicar a imagem de nenhum aluno e funcionário. Considero o desfecho dessa história boa, pois foi retirado da escola um aluno que estava influenciando os outros. Ruim para ele, pois perdeu a oportunidade de ter um curso técnico.*

Outro ponto importante a ser destacado nos relatos, diz respeito à abertura de um diálogo entre educadores e alunos, como forma de melhorar a relação e a abordagem da temática. É feita também referência às ações preventivas como principal solução.

Em outros agrupamentos trazidos pelo ALCESTE, aparecem também representações de culpabilização da família pelo desfecho negativo da situação-problema. Um exemplo é a dificuldade da família em estabelecer limites:

*Eu sofria vendo aquela situação, pois os pais não sabiam o que fazer, mas davam ao filho tudo que o mesmo pedia, mesmo não tendo boa situação financeira.*

*Penso que a escola poderia fazer mais se a família deixasse ... No período da tarde o uso de drogas dentro da escola e nas imediações continuou, embora, em número menor do que nos anos anteriores em relação ao período noturno.*

Os educadores falam também de projetos de prevenção que realizam, os quais acreditam que possam fazer alguma diferença na vida do educando:

*Percebendo que esse aluno não era o único a ter problemas com o álcool, iniciei um projeto com o tema “minha história, minha vida” e me comovi no decorrer do processo do projeto com as histórias e com o envolvimento e dedicação de todos os educandos.*

*Infelizmente, não consegui permanecer na educação para jovens e adultos, redução de classes, para dar continuidade ao projeto que, no meu entender, estava sendo significativo para eles, educandos, e para mim, enquanto educadora.*

De modo geral, nesta classe, vemos a importância de continuidade nas ações e projetos de prevenção encabeçados pela escola e pelo educador. Mesmo com posições diferentes, o que predomina é a referência ao papel protagonista do educador e ações ativas encabeçadas por ele. Não surte efeito quando há uma quebra, um corte nos projetos realizados. Ao mesmo tempo, a participação familiar é sinalizada como fundamental e complementar à ação da escola. Esta parceria parece ser determinante para o sucesso ou o fracasso das iniciativas.

Mas há uma questão temporal envolvida, ou seja, a dimensão da perda de controle ao longo do tempo, do processo a longo prazo. Há ainda uma unidade que merece destaque, pois coloca a importância das ações preventivas, evidenciando também que a escola sozinha não recupera:

*Não há um comprometimento efetivo do estado e da sociedade em relação a esses adolescentes. A escola sozinha não recupera. O trabalho que acredito dar resultado é*

*a prevenção. Ainda não terminou, a escola está em constante monitoramento. Sem contar que em frente à escola, tanto no diurno quanto no noturno, têm os passadores de drogas.*

Assim, merece destaque esta menção à importância das ações preventivas para promover a eficácia e alcançar os resultados esperados.

### **3.2.2 - Análise da Classe 2 da questão 21: situações ameaçadoras ligadas ao tráfico**

No conteúdo da classe 2, emergem situações diretamente ligadas ao tráfico de drogas: alunos traficantes de drogas, alunos ameaçados por traficantes, alunos ameaçados de morte; necessidade de mudança de cidade como um fator de proteção; impotência da escola frente à perversidade da rede do tráfico, inclusive com relatos de envolvimento da própria família do aluno com o comércio ilegal de drogas:

*Ele melhorou. Era aluno de nossa escola, mas mudaram-se daqui. Terminou bem porque ninguém ficou ferido. Acredito que não, pois o menino tornou-se traficante, marginal e está perto de ir para a cadeia. Se eu pudesse ajudá-lo, mas já não tenho mais forças para tal....*

*Não surtiu efeito nenhum sua prisão, pois ele continua sendo aviãozinho e usuário. Hoje está sendo ameaçado pelos traficantes de morte e tem que ir embora da cidade. Era necessário um internamento, uma medida para que ele largasse esse vício.*

*Mas a escola se viu impotente e desprotegida para tentar ajudá-la na questão do vício, uma vez que toda sua família encontra-se envolvida no tráfico. Não, porque a família do aluno não demonstrou nenhum interesse pelos fatos que estavam ocorrendo.*

*Não, pois a área é de tráfico. Sim, a situação foi averiguada pela polícia, os pais foram informados, o aluno transferido de horário e aparentemente não está mais traficando dentro da escola.*

*Não, eles foram detidos, humilhados e expostos ao ridículo. Não terminou bem porque o aluno pagou com a vida seu vício. O traficante não foi preso e continua por aí. A menina antes de ir embora prestou depoimento à polícia e contou quem foi. Ele foi preso, mas por falta de provas a justiça deixou-o impune, pois a única testemunha do crime era a garota que foi embora. Se ela tivesse ficado por aqui já teria morrido.*

*Infelizmente a situação terminou muito mal, pois hoje em dia os pais do referido aluno comprovaram que seu filho realmente havia furtado não só o celular da colega, mas muitos outros objetos e continua roubando para sustentar o vício. Eles estiveram na escola se desculpando com a direção e nos contaram que quando ele não está internado, ele continua praticando furtos e se envolvendo em problemas com a polícia.*

O tráfico de drogas ronda a escola como um fantasma. A relação estabelecida com o adolescente pode ser múltipla, tendo em vista que este pode exercer diferentes papéis ao mesmo tempo: pode ser usuário, traficante ou ambos; pode estar ameaçado pelo tráfico ou ele próprio ser o elemento ameaçador.

Cabe destacar uma unidade de contexto que se diferencia no conteúdo, por incluir a polícia como um elemento que pode também ser gerador de violência:

*Obviamente que depois de você ver tantas mortes não acredito que isso seja um bom sinal. Cada vez mais temos a certeza que a violência tem gerado mais violência não só pelos traficantes bem como pela própria polícia.*

Nesta classe, aparecem também algumas situações em que o fato aparenta ter alcançado um bom desfecho, seja pela responsabilização dos pais ou pela mudança de comportamento do filho, muitas vezes, motivada por algum tipo de tratamento:

*Sim, mas os pais foram à escola e o aluno foi suspenso. Acredito que assinaram um termo de compromisso referente à conduta do aluno, caso não fosse cumprido ocorreria a transferência da escola.*

*O aluno faz acompanhamento psicológico e já se envolveu em acidentes de trânsito com moto roubada, o aluno tem 15 anos. Ele parece estar mais envolvido com a escola e não tem apresentado problemas.*

*Precisou se chegar à situação extrema de violência para que fosse encaminhado para tratamento adequado, poderia ter sido tomadas providências antes.*

*Ou a direção tivesse um pouco de sensibilidade para o caso, se fosse sensibilizada e não considerasse o usuário de drogas como um marginal. Em partes bem, porque os pais do aluno envolvido foram para a escola e o assunto ficou esclarecido.*

De modo geral, esta classe evidencia situações de risco e a necessidade de que a família possa ser, além de um contexto protetor, também protegida, apesar de, muitas vezes, ela própria constituir-se como um fator de risco. Há uma correlação entre o usuário de drogas, o tráfico e situações de violência e morte.

### **3.2.3 - Análise da Classe 3 da questão 21: a importância de contar com a rede externa da escola**

Na classe 3, aparece como conteúdo a importância de contar com redes externas à escola para o bom encaminhamento das situações que envolvem riscos ao adolescente, seja para o conselho tutelar, programas sociais ou de apoio da própria família. Quando isto não acontece de forma adequada, o desfecho é considerado negativo:

*Infelizmente não, pois faltou estrutura educacional, programas sociais, profissionais apoio social e emocional dos órgãos competentes.*

*Na minha opinião medidas socioeducativas como punição, não trazem o aluno para realidade, só deixam-os mais revoltados se não tiverem um acompanhamento profissional e familiar, porque uma família desestruturada tem consequências às vezes desastrosas.*

*Não, porque ele não teve o acompanhamento dos órgãos competentes, às vezes aparece na escola como se estivesse nos desafiando. De maneira nenhuma. Nem para a família, nem para a escola, nem para os governantes, esta situação foi uma experiência muito ruim para todos e o pior, ela ainda continua se repetindo com outros jovens.*

*No ponto de vista educacional, sim, pois o aluno aprendeu uma lição. No ponto de vista social não, pois demonstra a falta de preocupação do pai e os programas da saúde pública, demora da ambulância.*

*Não, acabaram todos na delegacia e alguns alunos ficaram machucados, assim como um guarda municipal. Acredito que este jovem deveria ter algum acompanhamento de profissionais especializados, mas noto uma falta de preparo do grupo de funcionários da escola.*

*O medo faz com que as pessoas se afastem e, principalmente, por não sentirem apoio das instituições que deveriam garantir mínimo de segurança. A falta de uma política*

*pública que defenda os direitos dos cidadãos nos torna fragilizados. Infelizmente o problema ainda persiste.*

Em várias unidades de contexto elementares, há a referência à ação dos Conselhos Tutelares, seja com uma boa ou má atuação:

*Não, porque as medidas tomadas pelo conselho tutelar na época não valeram de nada. Tempo depois, o aluno fora marginalizado de vez, pois a ESCOLA da RUA venceu mais uma vez.*

*Não, de forma alguma, não conseguimos atendê-lo como ele precisava. A mãe tem vários filhos, todos menores, é mãe solteira, trabalha para sustentá-los sozinha e a escola só encaminhava ao conselho tutelar, o conselho só brigava com a mãe, e nós não suportávamos mais ter que conviver com ele sem uma solução.*

Muitas vezes, o Conselho Tutelar tem o papel de encaminhar o adolescente usuário de drogas para a rede de atendimento, ação que é sinalizada positivamente. Esta atuação também é referida em várias unidades de contexto:

*Espero que sim, pois acredito que em casos como esse somente a internação pode resolver. Não, um adolescente sem possibilidades de escolhas e abandonado. Eu considero que sim, pois as providências foram tomadas pela escola para que a situação se resolvesse. Os alunos foram encaminhados para o conselho tutelar e foram encaminhados para tratamento.*

*Não. Ele já foi internado em uma clínica particular, por duas vezes, e quando volta, após três meses, recomeça o inferno. Foi chamada a família da mesma e encaminhada ao conselho tutelar para continuar as orientações do atendimento. O conselho tutelar a encaminhou para um atendimento especializado a usuários de SPAS.*

*Vendo ele hoje, diria que sim. O conselho tutelar tomou as medidas que deveriam ser tomadas, tirar ele do convívio familiar foi libertá-lo, pois, a mãe também era usuária de drogas.*

*Sim, pois ele não ingeriu aquela bebida e ainda conversamos bastante com o aluno e encaminhamos para o conselho tutelar tomar as outras providências. Embora tenha passado por constrangimento, aplicou a lei que rege a escola, regimento escolar, aos alunos envolvidos na situação.*

Nesta mesma classe, há referência ao encaminhamento direto da escola para atendimento psicológico ou de orientação educacional e a abertura de diálogo como forma de resolução da situação-problema:

*Duas coisas positivas tiramos desse episódio: Com o passar do tempo, a professora reconheceu que apesar das drogas, ele era uma pessoa boa e que precisava de ajuda e por isso se tornaram amigos; a outra, é que conseguimos encaminhar esse jovem para o atendimento com uma clínica psicológica de uma universidade particular que tínhamos parceria. Quando assisti ao vídeo “quem vê cara não vê coração”<sup>15</sup> lembrei-me desse caso.*

*Deveria ter um acompanhamento com esse aluno, encaminhá-lo para um tratamento psicossocial.*

*Foi conversado com a família, o mesmo foi transferido de escola e encaminhado para fazer tratamentos. Não, pois apesar de ter havido pessoas presas, o comércio de entorpecentes continuou no local e nas proximidades.*

*Sim, pois houve conversa e diálogo com os adolescentes que começaram a brigar por coisas banais.*

*Sim, os pais foram envolvidos no caso, houve um diálogo aberto e conscientizador, e a situação não mais se repetiu.*

*Acredito que a orientadora educacional era a pessoa mais indicada para lidar com essa situação. Como professor, coube a mim encaminhar o fato para que fossem dadas as providências.*

Há ainda uma unidade de contexto elementar que refere a necessidade de acompanhamento psicológico para o educador:

*Percebo que mesmo com ações de intervenção, muitos colegas sentem-se ameaçados e acuados e acabam muitas vezes não cumprindo o papel que deveriam. Devemos ter mais apoio aos educadores para sentirem-se seguros. Nosso plano de saúde nem cobre tratamento psicológico, apenas psiquiátrico!*

---

<sup>15</sup> Esta é uma das videoaulas do curso, que trata de desconstruir os preconceitos dos educadores frente aos adolescentes (aparência, postura, etc).



Assim, podemos pensar que não apenas a saúde do aluno usuário de drogas pode estar comprometida, mas a saúde mental do próprio educador que lida com situações-problema desafiadoras no âmbito da escola.

Há, ainda, a referência à possibilidade de mudança de comportamento do aluno e uma visão de que, se ele está na escola, é porque tem a possibilidade de mudança:

*Sim. em casos específicos não compensa expor o aluno. Até mesmo porque não havíamos como confirmar uma denúncia desta natureza, também não queríamos que a escola fosse exposta aos riscos de brigas de gangues locais. No meu entendimento, se o aluno está na escola é porque há um desejo de melhorar, de se adequar ao social.*

### **3.2.4 - As Representações Sociais da questão 21 sobre o desfecho das situações-problema enfrentadas**

Ao procedermos a análise das três classes da questão 21, vemos que é possível identificar qual a visão do educador sobre os encaminhamentos dados às situações-problema.

No primeiro eixo (classe 1) aparecem resoluções relacionadas diretamente à atuação da escola que, em sua maioria, remetem à uma atuação ativa do educador. Já no segundo eixo temático (classes 2 e 3), encontramos graves situações de risco que demandam o acionamento da rede externa.

O exercício interpretativo em relação às classes, somado à leitura flutuante sobre o material bruto, revela uma grande diversidade de visões destes profissionais sobre o desfecho das situações-problema vivenciadas.

Como “bons desfechos” podemos destacar alguns temas principais que são considerados de forma positiva pelo educador e que indicam que, em sua visão, a situação-problema foi bem encaminhada. Alguns exemplos das ideias contidas nesses desfechos, são:

**Sobre a escola** - apoio da direção; ação do diretor para afastar o tráfico da escola;

**Sobre os educadores** - o estabelecimento de laços de afetividade, respeito e confiança entre alunos e educadores; o entendimento de que os usuários de drogas não são bandidos; diálogo; aconselhamento; compreensão;

**Sobre a família** - aproximação e/ou reunião com os pais; família que conseguiu afastar o jovem do tráfico; família que reconhece a sua responsabilidade, acolhendo e protegendo o aluno, o que lhe dá força para querer mudar;

**Sobre os adolescentes** - os próprios alunos vigiando os colegas; colega que ajudou o outro a partir de seu próprio exemplo em relação ao uso de drogas; aceitação do tratamento; recuperação; reintegração; retorno ao convívio familiar, dos bons amigos e à escola; inserção no mercado de trabalho. A visão positiva enfocada em valores morais e em uma boa comunicação entre alunos e educadores: o aluno que tornou-se “homem de bem, inteligente e bem sucedido”; o aluno que se arrependeu e reconheceu seus erros; o afastamento do aluno usuário de drogas da escola.

**Sobre a rede da escola** - bons aliados e mobilização das autoridades competentes para lidar com o fato; intervenção policial; acionamento da ronda escolar; mobilização de instituições que podem ajudar com ações preventivas; boa interação entre poder público, escola e família; tratamentos bem-sucedidos.

Como “maus desfechos” para a situação-problema, aparecem:

**Sobre a escola** – escola que considera os jovens como marginais; direção e funcionários não souberam conduzir o fato; falta de apoio da direção; escola que “estagnou suas ações”; falta de projeto preventivo na escola; escola que age como se “nada tivesse acontecido”; escola que “abandona o jovem”; escola que “joga a responsabilidade para os outros”;

**Sobre os educadores** - sensação de que o fato ficou impune; educador que se sente impotente e despreparado para lidar com a questão drogas; passividade do educador; falta de conhecimento técnico sobre o tema.

**Sobre a família** - família que não se posiciona; família omissa; abandono da família; falta de apoio da família; uso de drogas por outros membros da família, com destaque para o álcool; família envolvida com o tráfico de drogas.

**Sobre os adolescentes** - alunos que não continuam os estudos e saem da escola; alunos que abandonam o tratamento; jovens que “a sociedade não sabe o que fazer”; empoderamento do aluno pivô da situação-problema; alunos que são os “donos do poder no bairro”; aluno que “continua na mesma”; jovens que, após liberação da prisão, voltam a se envolver com gangues.

**Sobre a rede da escola** – ideia de que a escola, pais e alunos deveriam ter conversado mais ao invés de apenas transferir os alunos de escola; escola que transfere a responsabilidade para outro lugar; falta de apoio de outras instituições; ajuda que chega tarde demais; falta de conhecimento e de opções de locais para encaminhar o aluno para tratamento; falta de articulação com a rede de saúde.

**Sobre o tráfico de drogas** - tráfico de drogas nas imediações ou dentro da própria escola; grupos que disputam territórios; ligações externas com traficantes;

Cabe destacar, ainda, que são descritas várias situações em que houve “violência alarmante”. Essas situações aparecem ligadas à: circunstâncias que culminaram na morte de alunos no contexto do tráfico de drogas; ameaças à vida dos próprios professores e funcionários; professores com medo de dar aulas e de represálias; guerras pelo comando do tráfico da região. Apesar dessas situações extremas, é interessante a posição de alguns educadores que situam que o acionamento da rede de segurança pública, através da polícia, talvez não fosse necessária “se a escola tivesse um programa de orientação para alunos usuários de drogas”. Ou, se “a direção tivesse um pouco de sensibilidade para o caso se fosse sensibilizada e não considerasse o usuário de drogas como um marginal”.

Esta posição revela a dificuldade de mudança de paradigma, pois, o usuário de drogas continua sendo visto como um caso de polícia antes de tudo, não havendo sensibilização para outros aspectos, como a saúde, a assistência social, a sua cidadania.

Em algumas situações, não é possível para o educador avaliar se a situação teve um bom desfecho, porque a escola perdeu o contato e o acompanhamento do aluno, seja porque este foi afastado, expulso ou saiu voluntariamente. Muitas vezes, o próprio educador se desliga da escola e perde o contato, por isso, não consegue avaliar o desfecho da situação.

Um dos relatos destaca: “na realidade eu não sei o desfecho da situação, tudo na escola é tão escondido”. Outro exemplo, é:

*“não sei, aparentemente foi um aprendizado, porém como convivemos muito pouco com a vida de nossos alunos, para a escola formalmente foi resolvido, porém, para vida do aluno, não sei, pois somos incapacitados a dar uma resposta mais efetiva a estes eventos”.*

Muitas vezes, a saída do aluno é vista como um alívio. Em compensação, há outras situações que descrevem o retorno do aluno ao convívio escolar, após um período de afastamento ou de tratamento, como extremamente positivo.

Assim, encontramos este paradoxo de que, um mesmo desfecho, no ponto de vista de um educador pode ser considerado positivo e, de outro, negativo. Como exemplo, podemos citar o desligamento da escola daqueles estudantes envolvidos com a situação-problema ocorrida. Da mesma forma que a permanência e a reintegração do aluno na escola é vista como um bom desfecho, são descritas muitas situações em que a retirada do aluno da escola é considerada uma boa resolução. Mas, em alguns casos, há a ressalva de que a situação pode ser sido boa para a escola, mas que pode não ser um bom desfecho para as famílias desses jovens. Em alguns casos, o desfecho é visto como positivo, justamente pelo afastamento do aluno, que deixa de ser um problema no cotidiano escolar pelo ato da exclusão, não consistindo mais em um modelo negativo para os demais colegas.

Em contraposição, muitos educadores que possuem uma visão mais sistêmica e complexificada da questão, ou seja, não reducionista sobre a droga, consideram este mesmo desfecho como negativo, justamente pelo afastamento do aluno problemático, sem a preocupação com a sua inclusão, seu acolhimento e o processo de reinserção social.

As respostas à esta questão demonstraram três pontos fundamentais que podem ajudar ou atrapalhar a resolução da situação-problema: a boa formação do educador e um papel protagonista do mesmo na resolução das questões; a impotência da escola e dos educadores frente à presença do tráfico de drogas e da violência; a importância do acompanhamento e do encaminhamento para a rede de acolhimento, proteção e tratamento, além do diálogo com a família. Uma atuação nestes três eixos é fundamental para uma boa resolução dos problemas enfrentados.

### 3.3 - ANÁLISE DA QUESTÃO 22 – Desafios para enfrentar a situação-problema

A questão 22 buscava compreender quais os desafios do educador no enfrentamento da situação-problema vivenciada. A pergunta era: “Na sua opinião, o que foi mais desafiador para o educador diante da situação relatada?”

A análise das unidades de contexto elementares sobre o contexto das situações-problema enfrentadas permitiu identificar três classes, conforme apresentado na Figura 6.

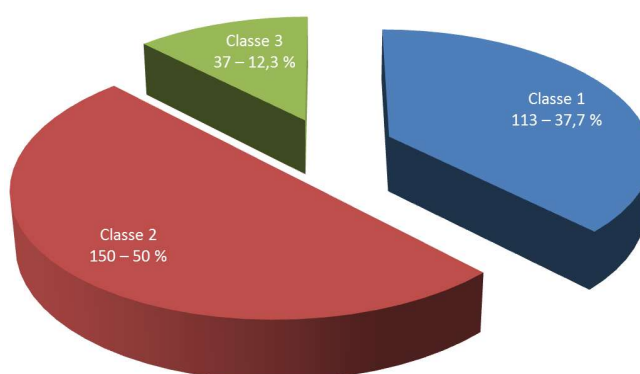


Figura 6 - Classes da questão 22

A análise de classificação descendente hierárquica, identificou correlações existentes entre as classes da questão 22, conforme apresentado na figura 7.

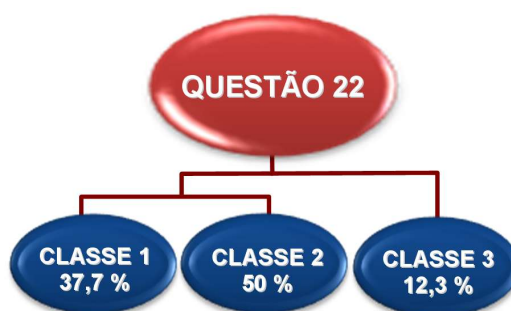


Figura 7 - Correlações entre as classes da questão 22

Cerca de 88% das respostas concentraram-se no primeiro eixo, demonstrando que houve muita concordância e similaridade no conteúdo que emergiu nas classes 1 e 2.

### 3.3.1 - Análise da classe 1 da questão 22: desafios enfrentados pelo educador

Nesta primeira classe, que responde por 37,7% das UCE's obtidas, encontramos respostas que remetem a desafios enfrentados pelo próprio educador, com a necessidade de que seja mantida a calma frente à situação-problema, seja para conquistar a confiança e orientar bem o adolescente, ou enfrentar uma situação que envolve violência e riscos a ele mesmo:

*O maior desafio é manter a calma. Muitos dos envolvidos ficaram assustados com o fato. Mas, o mais importante foi conquistar a confiança do jovem mostrando que não estávamos julgando a ele e sim tentando ajudá-lo.*

*Tentar intervir na situação, o que no momento, foi impossível. O desafio é conseguir conquistar confiança. Foi enfrentar um aluno armado, manter o equilíbrio para conversar/negociar com o aluno.*

*Tentar conter os alunos e manter a calma, com os outros alunos também. Nós, além de sermos professores, somos pais e nossos filhos estão sujeitos a esses problemas.*

Ao mesmo tempo, são percebidos como desafiadores os sentimentos de impotência frente à agressividade demonstrada, seja pelo aluno, familiar ou pela própria presença do tráfico nas imediações da escola:

*E concluí que precisamos dar mais atenção aos nossos próprios filhos. A agressividade dos alunos e a falta de respeito. A sensação de impotência diante da gravidade da situação.*

*É que isso era comum na família deles. Enfrentar um aluno que era educado e bem comportado transformar-se em agressor. O aguardo da patrulha escolar. A sensação de impotência diante do ocorrido. Nesta situação é muito difícil manter a calma, e estar diante de uma situação que consideramos fora dos padrões e os envolvidos diretamente encará-la com normalidade. É muito preocupante.*

*Senti-me incapaz de fazer algo, só tive medo. Controlar o pânico e enfrentar o cobrador de forma enérgica. Tentar contornar o constrangimento sofrido pelo aquele aluno quando foi abordado pelo vigilante.*

*Manter a calma, pois ele com a sua conversa conseguia tirar qualquer um de nós do sério. Ter que continuar dando aula para esta aluna, após a agressão. O mais difícil e perturbador é a sensação de impotência.*

Para estes educadores, aparece como um grande desafio também a conquista da confiança dos alunos, seja para compartilharem com o educador alguma experiência pessoal ou saberem que não serão expostos a outros colegas pelo educador:

*Conquistar a confiança do aluno e conseguir com respeito a sua mudança. Acalmar as crianças que presenciaram o acontecimento e falar o motivo do agravante no momento.*

*Chamar os pais e alunos para uma conversa que não tínhamos como provar. De qualquer maneira, teve pontos positivos, pois pelo menos não estão se apresentando na escola drogados, mas só conseguimos graças à confiança que pais e alunos têm com a instituição. No meu caso, lutar contra os meus traumas.*

Assim, percebe-se que nesta classe são agrupadas vários desafios diferentes – sejam eles referentes aos alunos, à família ou à situação em si – que valorizam o que podemos chamar de atitude, comportamento e atuação do próprio educador. O desafio que se destaca é justamente a competência do educador e sua atuação no enfrentamento da situação-problema, com ênfase na busca de uma aptidão própria no desempenho de seu papel.

Atrair a atenção dos alunos e manter o controle também aparecem como grandes desafios. Muitos educadores revelam que não sabem o que fazer diante das situações relacionadas à questão drogas, pois falta conhecimento específico sobre o tema, tanto por parte deles, quanto dos alunos. Mas, fica evidenciada a necessidade de um trabalho de conscientização sobre os danos causados pelo uso de drogas:

*Não saber que atitude tomar. O desafio é constante em sala de aula, o primeiro conseguir a atenção dos alunos, o segundo fazer com que compreendam o que está sendo solicitado e o terceiro, neste caso, manter o controle.*

*A falta de conhecimento e também por ser um assunto delicado ao qual o educador não tem domínio sobre assunto. Manter a calma e resolver a situação sem alarde abordar os alunos.*

*Abordar um assunto tão delicado, sem ter um conhecimento mais profundo. Manter a calma. Penso que o maior desafio foi o enfrentamento com os adolescentes envolvidos com as drogas.*

*Em segundo lugar, usar esta tranquilidade para solucionar o problema da melhor maneira possível e ainda conscientizar o jovem e a família dos perigos do tráfico. O fato de alunos especiais terem contato com a droga é assustador, o grande desafio é tocá-lo para que ele compreenda o mal que poderá sofrer.*

Também não discriminar os alunos usuários e poder dialogar com eles, independente da situação:

*A não discriminação e o diálogo sem impor e sim o de fazê-los pensar. Manter a calma e tentar fazer com que a adolescente também se controlasse diante dos policiais.*

*Quem garante fora do ambiente escolar? A polícia? Tentar fazer com que ele não usasse mais a droga. Estar aberta para entender os motivos que levam os alunos a determinadas atitudes, se colocar no lugar do outro.*

Permeando algumas falas desta classe, destaca-se a referência ao apoio do poder público e de outras entidades, ou a falta dele, para as ações encabeçadas pelo educador:

*Tentar e não conseguir fazer muita coisa por não ter apoio das entidades locais. A total falta de conhecimento por parte dos alunos envolvidos, sobre os malefícios do uso de álcool e achando que não era nada grave.*

*(...) O desprezo do poder público.*

*Encontrar apoio até mesmo no ambiente escolar e social e socioeducativo. Enxergar o projeto como algo possível, pois os alunos estavam desacreditados e autoestima dos educadores estava baixa.*

Em síntese, a classe 1 revela o desafio que consiste, para o educador, manter o seu papel social, ou seja, manter a imagem de domínio sobre a situação, mesmo quando internamente desacredita na competência que possa ter para lidar com ela. Calma, controle e tranquilidade são as palavras que aparecem como carros-chefe das unidades de contexto elementares desta classe.

### **3.3.2 - Análise da classe 2 da questão 22: dificuldades do educador frente ao tráfico, violência e conflitos**

A classe 2, diretamente relacionada ao conteúdo da classe 1, responde sozinha por 50% das UCE's agrupadas. Remete a desafios referentes a uma boa atitude do educador,



porém, aparecem situações mais relacionadas aos desafios e riscos existentes no contexto da própria escola ou na atitude dos alunos, seja o tráfico, a violência ou a situação de conflito e embate com os alunos. Nesta classe são expostas as dificuldades no enfrentamento da situação-problema pela presença de fatores de risco, tais como, a movimentação de traficantes e até a presença de alunos traficantes:

*Não sabemos como ajudá-lo já que ele não demonstra querer ajuda. Pelo que nos parece, ele não é usuário, apenas vende. Mas, são muitas dúvidas e incertezas.*

*O diretor ficou atento a esta movimentação de traficantes e buscou auxílio nos órgãos capacitados para tal ação. (...)*

*A abordagem ao aluno. O mais desafiador foi a questão do enfrentamento com o adolescente, pois, ele negou o tempo todo. E de onde vinha essa droga? Ele não trabalha, família de poucos recursos, alguém o está financiando. Enquanto diretora, para ele, eu estaria coibindo o negócio dele.*

É também considerado desafiador quando o aluno busca fugir da realidade ou dos problemas através do uso de drogas ou o educador precisa enfrentar o adolescente, pois, este não reconhece que precisa de ajuda:

*Muitas vezes, esse consumir substâncias que afastam o usuário da normalidade é a única forma que ele tem para fugir dos problemas, mas nem sempre é assim. Muitos usam porque querem mesmo viver uma aventura e gostam. No caso que relatei não foi esse o caso. Realmente o aluno estava com problemas, mas deu tempo dele perceber que estava arrumando mais problemas ainda ingerindo bebida alcoólica.*

*Disfarçar a angústia e o desespero para que não alarmássemos os estudantes. Acredito que foi ter que enfrentar o aluno para encaminhá-lo para a coordenação. O mais desafiador foi envolvê-lo para que ele mesmo se manifestasse com relação ao que queríamos saber. Perceber que os jovens estão seduzidos pela fuga rápida dos problemas domésticos.*

São descritas também situações em que o educador fica assutado, sente-se ameaçado ou constrangido:

*Foi ter sido ameaçada, pois a mesma relatou à família que se pudesse voltar atrás voltaria. O professor de educação física foi quem entrevistou, para que não acontecesse o pior.*

*Sentir-se constrangido com aquela situação. Ver e não poder fazer muita coisa, pois em uma briga assim, a violência pode chegar ao homicídio e as pessoas temem exatamente isso, se envolverem e se prejudicarem.*

Além da impotência do educador frente à violência, e da descrição de situações nas quais o educador tem que manter o “sangue frio” frente ao conflito, há referência também à dúvida sobre o encaminhamento da questão, e como denunciá-la:

*Informar ao conselho tutelar sobre a suspeita de envolvimento com as drogas, fica-se sempre pensando será que é mesmo isso? Ou é porque ele tem alguma revolta? Até se descobrir mesmo o que era ficamos na dúvida, porque não sabíamos realmente os efeitos ou as consequências de um usuário.*

*Dialogar com grupos e interesses tão diversos, fora da sala de aula. Ter que abordar o aluno. Como deveria proceder. O ato inesperado do aluno ter lhe entregado a diretoria não entrando na sua jogada.*

*Permanecer com sangue frio e permanecer com a autoridade em relação ao resto da turma, pois muitos coleguinhas apoiavam o aluno em questão. Foi o desafio de segurar o meu temor inicial e, também o meu entendimento, na ocasião, de tratá-los com respeito e dignidade, ao invés de tratá-los da mesma maneira que fui tratado.*

*Acredito que deparar com uma situação que você não gostaria de deparar. Sabemos que existe, mas não queremos ver. Chamar os responsáveis, e fazer com que eles entendam o que estava ocorrendo com os filhos, que muitas vezes só repetem o que assistem em casa em relação à bebida e drogas, percebemos que este universo é real para os nossos alunos.*

*Responder à pergunta que ele me fez. Ter sangue frio para driblar a situação de ameaça, sustentando o diálogo e daí surgir uma solução pacífica.*

*Mediação com o adolescente e a família. O que é desafiador é saber agir nestes casos e também estar preparado para bem orientar os educandos nestes casos. Para o professor: coragem para ir a uma delegacia e prestar queixa.*

*Fico muito constrangida, pois as vezes a droga me causa um grande medo principalmente quando é envolvida com uma criança, converso muito e sempre prego a mesma coisa, pois não gostaria que acontecesse o pior com um aluno, estou sempre vendo colegas, pessoas do seu convívio morrendo muito cedo por envolvimento.*

Fica bastante marcada a atitude de revolta do aluno, como forma de buscar fugir dos problemas pessoais causados pela própria droga, situações de uso ou tráfico vividas na família, o que o torna uma péssima influência para os demais:

*O mais desafiador foi tentar uma aproximação com o aluno, que, ao mesmo tempo era tão próximo e, de repente, ficou tão distante, arreado e agressivo. O mais interessante disso tudo era o carinho que ele demonstrava pelos professores quando não tocávamos no assunto. Modificar a realidade do aluno, porque envolve a família, constituída por pais viciados.*

*Ter coragem para continuar lecionando com a turma, sabendo que se tratava de perigos. E, pela inexperiência, pois era o 3o semestre de curso e, logo pegar uma escola polo. A gente não escolhia, era convocado e indicado pela faculdade. O enfrentamento. O receio de uma devolutiva agressiva.*

*Observar o comportamento dos colegas em relação ao aluno envolvido com o problema! Perceber que a autoridade dele estava em cheque e que o adolescente drogado era uma péssima influência para os demais estudantes.*

*Lidar com o desconhecido, no caso a bebida. E não poder fazer nada, ou melhor, não saber o que fazer! Não sabia como proceder. Aqui dentro da escola há certo respeito e obediência aos professores e direção. A questão está na sociedade, que não temos autoridades que coíbem essa prática, desde juiz, promotoria e policiais.*

Esta classe marca uma posição de exigência de que o educador consiga posicionar-se bem frente à situação-problema, principalmente quando, em decorrência dela, aparecem conflitos, situações de violência, situações de risco ao adolescente na própria família, pelo envolvimento com o tráfico ou o uso de drogas como fuga e anestesia frente ao sofrimento.

### **3.3.3 - Análise da classe 3 da questão 22: riscos ao adolescente**

Esta classe responde por 12,3% de todas as UCE's geradas pelo ALCESTE. Importante destacar a referência que novamente aparece na classe 3, com relação aos riscos à vida do adolescente, revelando que o contexto escolar precisa lidar, muito além de ações de prevenção universal, com situações de significativo risco não só à vida do adolescente mas, muitas vezes, do próprio educador:

*Pessoas do seu convívio morrendo muito cedo por envolvimento; tomar uma posição imediata. Ter tido coragem de se expor e dizer que o que estava acontecendo estava errado, embora isto tenha lhe custado a vida.*

*Os alunos ficam observando, pois conhecem os elementos, e sabem o desfecho. São cenas de segundos, mas colocam a nossa vida em risco. O envolvimento do aluno chegou ao conhecimento de outros alunos, então ficou uma situação delicada.*

*Convencer o aluno que a realidade que ele vive não é exatamente a realidade que ele deve desejar pra seu futuro.*

*Evitar uma morte nas imediações da escola, morte de uma aluna. Manter-se distante da situação, como se nada tivesse ocorrido. Acredito que no tocante à correta atitude a ser tomada, o que de fato deveria ter sido feito, pois, o aluno era excelente em rendimento escolar.*

*Saber que mais uma vida foi destruída, sem que fosse dado um mínimo de importância e valorização fosse dado a essa vida. Saber que a família não estava presente. O risco de perder a vida. As conversas e abordagens com o aluno eram sempre feitas na escola, quando o mesmo já se apresentava com seu estado alterado.*

*Muito complicado. Era complicado com ele dentro da escola e foi aterrorizante quando foi morto. Nos sentimentos abandonados pelo poder público. Nossos educandos não queriam mais vir à escola com medo. E ainda eramos cobrados pela secretaria de educação pois havia muita evasão.*

Nesta classe, também é destacada como visão do educador que o maior desafio está no contexto vivido pelo adolescente e no olhar que o próprio adolescente tem da questão e sobre o educador também. Muitos adolescentes têm uma visão negativa do educador, não vendo a ele como um parceiro:

*Também ir para casa e ficar remoendo a triste realidade dos jovens. E promover um diálogo, desde que alguns adolescentes passam a achar o professor careta, chato, intrometido, alguns dizem que tomam cerveja em casa e o pai não diz nada.*

*Mostrar que estavam errados. Era muito complicado conviver com o aluno, pois suas ações e reações eram imprevisíveis. Nós como educadores, também ficamos amarrados nesta teia, pois sabemos que a realidade brasileira é triste e dura. Poucos têm acesso à rede pública de saúde, enquanto que a Lei diz o contrário. Muitas crianças fora da escola, usando drogas diversas.*

O desafio reside também na preocupação com reações desagradáveis por parte dos alunos, atitudes imprevisíveis, principalmente, quando os educadores e as escolas pensam em tomar iniciativas para coibir o uso de drogas:

*Senti medo de uma reação física, por isso tentei conversar da maneira mais calma possível para que não houvesse um desfecho mais violento. Foi manter o equilíbrio e passar essa serenidade aos alunos, fazendo com que não desistissem de estudar e que tivessem esperanças de dias melhores, que tudo que estávamos vivendo naqueles dias seria passageiro.*

*Mudar essa triste realidade de envolvimento de estudantes com as drogas. Controlar a turma para poder conseguir dar aula. Dizer diante do público que a festa seria cancelada. A princípio houve uma reação desagradável, mas depois as pessoas foram evacuando o local.*

*Escolher entre sua segurança e atitude correta. Saber se aproximar do aluno sem sofrer lesões. Evitar que a briga continuasse, há sempre o risco de armas brancas ou até mesmo armas de fogo.*

*O medo, a insegurança sentimento de responsabilidade pelo ocorrido, falta de experiência para lidar corretamente com a situação. E, principalmente pela surpresa, nenhum educador espera passar por situação semelhante. Trabalhar a situação apresentada, pois foi a primeira, uso de drogas, apresentada no desempenho de minha atividade na escola.*

*Conviver com alunos e pais drogados, triste. Senti muita insegurança para saber quem chamar, com quem falar, qual atitude tomar diante desse fato. O constrangimento de tomar medidas extremas, uma vez que, o diálogo e as campanhas de conscientização infelizmente não funcionaram.*

Mas, aparecem também conteúdos que remetem à uma relação de confiança entre o educador e o aluno e a uma certeza do papel que o educador tem a desempenhar:

*Ser, além de professor, um amigo, pois às vezes tenho medo de ser muito evasiva, e meus próprios colegas me criticarem por não serem cautelosos como eles, mas não sei ficar olhando de camarote o que se passa perto de mim. E, por mais risco que eu corro, eles não me querem como amiga, eu vou à luta, pois eles encontram em mim segurança de contar suas vidas, eles me deixam participar dela e interferir em algumas ocasiões.*

*Primeiro, buscar ajuda imediata para salvar aquela vida. Segundo, ter a certeza da responsabilidade que tenho, enquanto professora, na formação de uma consciência crítica, questionadora, firme, determinada, capaz de saber reconhecer os malefícios do uso de drogas e ser capaz de resistir aos muitos apelos. Podemos contribuir positivamente, nesse caminhar dos nossos as jovens.*

*Segundo, só conseguimos descobrir os fatos para poder ajudar ganhando a confiança do estudante, através de um convívio respeitoso e afetivo. Valorizando as capacidades intelectuais e artísticas que ele tinha, fazendo-o despertar para as outras possibilidades que ele poderia ter se desvinculando dessa atividade ilícita.*

Muitas vezes, a incapacidade de resolver o problema sozinho é vista com uma sensação de impotência e frustração:

*Foi ter que abrir mão em parte deste aluno para tentar melhorar a vida de vários, não que tivessem desistido dele, e sim pela inacessibilidade que o mesmo criou, suas*

*barreiras pessoais, e pela frustração de ter que passar o aluno adiante para tentar ajudá-lo, é como se tivéssemos dado o problema da nossa casa para outros resolver.*

*Os alunos continuam fazendo o que não devem e não tenho conhecimento de como convencê-los a mudar de ideia. Gostaria de ter mais argumentos para mudar sua visão de vida e ajudá-los a valorizar a vida saudável.*

Assim, na classe 3, aparece como desafio a preocupação com um desfecho melhor, a partir dos riscos à vida identificados (seja do educador ou do aluno).

### **3.3.4 - As Representações Sociais da questão 22 sobre os desafios enfrentados para a resolução das situações-problema enfrentadas**

Os resultados evidenciados pela classificação, somados à leitura dinâmica sobre o material bruto do questionário, revelaram o que pensam os educadores participantes do curso de prevenção sobre o enfrentamento às situações-problema. Novamente aparecem aqui desafios que esbarram na falta de preparo dos educadores para abordagem da questão, revelando a necessidade de uma melhor capacitação destes educadores.

São descritos o despreparo para lidar com situações de violência e com a diversidade de contextos em que aparecem o uso de drogas associado à violência. Isto já nos leva a pensar na necessidade de melhoramento do conteúdo do curso de prevenção para educadores, visando um melhor preparo do educador para lidar com essas situações de uso de drogas pelos alunos e também com os riscos decorrentes da exposição ao tráfico de drogas, no dia a dia escolar. Essas necessidades, a nosso ver, permeiam o conteúdo encontrado nas três classes da questão 22.

**Sobre o Educador:** Em um exercício visando a identificação de temas significativos, por um lado, encontramos como desafios o próprio papel enquanto tal, como a dúvida se denunciar a situação-problema é a atitude mais adequada; falta de diretrizes para tratar do tema; falta de treinamento; falta de conhecimento sobre o assunto, sentir-se impotente, frustrado ou vulnerável; manter a calma; tentar ser um mediador; não poder tocar no assunto; ter que tomar uma atitude; fingir que não viu nada; “ver e fazer de conta que nada havia acontecido”; manter a “cabeça fria”; sair da inércia; não ser preconceituoso; lidar com o risco de perder a vida; o medo que domina e pode torná-lo omissos; saber que socorro prestar e como ajudar; ter coragem para continuar lecionando com a turma; ter sido humilhado;

manter o equilíbrio emocional ao ver alunos com a idade de seus próprios filhos envolvidos com drogas; falta de opção e de preparo do profissional pode levar a soluções drásticas; violência imposta pelo uso de drogas; “manter a integridade física, moral e mental” dos alunos e do próprio educador; falta de orientação para tratar de problemas complexos; lutar com os próprios traumas relacionados à violência e alcoolismo.

**Sobre a Família:** em relação à família do aluno, os desafios foram: perceber que o problema vai além da escola e atinge a família; perceber que a família que deveria proteger o adolescente é quem os coloca em risco; manter a serenidade quando o aluno relata haver uso de drogas na própria casa; abordar a família que realiza tráfico; conscientizar a família que dá mal exemplo; conversar com os pais e orientá-los; ver que os pais não tomam atitude; conversar com pais que não se preocupam “com o bem dos outros”; envolver-se com o sofrimento gerado pela droga na família; lidar com os pais que culpam a escola; revelar aos pais dos alunos quando estes desconhecem o problema; pais que não acreditam no que a escola está dizendo; auxiliar os pais; conseguir a articulação da família com a escola; enfrentar a família e as ameaças; “ver a mãe do garoto diante do corpo do filho”. Como exemplo, podemos citar a resposta de um educador:

*Trabalhar com a família, que está totalmente desestruturada e sem rumo... Penso que os pais não dão bons exemplos para formar a personalidade e o caráter de seus filhos. Falta união e amor entre as famílias.*

**Sobre o aluno:** se deparar com um aluno drogado em sala de aula; relatar o fato à diretoria quando o aluno pede segredo; alunos que não entendem a gravidade do problema; aconselhar o jovem; transmitir segurança; “chegar” nos alunos; sair da posição de julgador; não constranger o aluno pela situação ou por ter pais traficantes; não amedrontar o aluno; ouvir o aluno; dialogar com o aluno; fazer com que o aluno pare de usar drogas; fazer o aluno reconhecer que é uma doença e que precisa de ajuda; enfrentar o aluno; “dedurar” o aluno; “se livrar do aluno”; assumir-se como protagonista na vida dos alunos; medo da reação do aluno; lidar com a agressividade dos alunos e sua falta de respeito; falta de punição do aluno; não expor o aluno usuário perante os outros; dar apoio carinho e afeto; trazer o aluno de volta ao ambiente escolar; lidar com a questão cultural de alunos que acham bonita a atitude de ficar bêbado; “adolescentes sempre acham que somos seus inimigos”; morte do aluno; transferência do aluno; tentar ajudar alguém que não quer ser orientado.

**Sobre a Escola:** fazer com que a direção tome atitudes; docentes e as escolas estão “de mãos atadas”; falta de apoio de instâncias superiores da escola; perceber a fragilidade dos profissionais diante de uma situação de risco; saber que a escola faz “vista grossa”.

**Sobre a Rede da Escola:** em relação a outras instituições, os desafios são: procurar um órgão e não ter apoio; temor de encaminhar o aluno para os órgãos competentes; tomar coragem para acionar os órgãos competentes; trabalhar coletivamente; conhecer a rede de atendimento do município; lidar com a falta de políticas no município; buscar instituições e parcerias com pessoas especialistas nesta área para ajudar a escola e os alunos.

**Sobre o Tráfico de Drogas:** o desafio é ter a coragem de denunciar o tráfico dentro da escola; receio sobre como os traficantes vão se comportar com a intromissão da escola em seu esquema de vendas; medo do chefe do tráfico; manter o autocontrole e não deixar transparecer o medo; lidar com as ameaças; não recuar; “evitar uma morte”; ficar cara a cara com os delinquentes que são da comunidade; assassinato de alunos ocorridas no contexto do tráfico; denunciar às autoridades; ficar calado por medo de represálias; não dar margem a represálias de grupos de traficantes locais; enfrentar a situação de risco, uma vez que muitos professores moram e trabalham no mesmo bairro.

É interessante que apareceram também temas desafiadores relacionados aos policiais: intransigência dos policiais; agressividade dos policiais; dificuldade de enfrentar os policiais; policiais que não coíbem o uso de drogas; a necessidade de ter que contar com um órgão repressivo para controlar a situação.

Percebemos, assim, que os desafios são inúmeros e perpassam os diferentes atores que participam do cenário descrito. Há desafios relativos ao próprio educador, seu preparo (ou despreparo) para enfrentar as situações e sua visão sobre o adolescente. Desafios relativos ao próprio contexto ensejado pela presença da droga e do tráfico e também desafios sobre o próprio adolescente, sua relação com o educador, a escola, a família e o uso da substância. Estas diversas interfaces permeiam a complexidade da questão no contexto escolar e convidam a um melhor preparo de todos para as reflexões sobre o tema.



### 3.4 - ANÁLISE DA QUESTÃO 23: Desfechos alternativos para a situação-problema

A questão 23 pretendia verificar, através da pergunta “que outro desfecho você daria a essa situação?” como, na visão do educador, a situação-problema poderia ter tido outra resolução. Demonstra um pouco do ideal do educador, sua visão prospectiva, o desejo deste profissional de estancar o sofrimento gerado em sua atuação em decorrência de situações que tiveram desfechos considerados negativos e que não tenham dado conta de proteger o adolescente ou ao próprio educador.

Consideramos que é importante entender de que forma esses educadores vislumbram outras possibilidades positivas, diferentes, de reinvenção do futuro, de outras soluções, ou seja, alternativas de como os desfechos poderiam ter sido diferentes na resolução dos problemas enfrentados na escola.

A análise das unidades de contexto elementares sobre o contexto das situações-problema enfrentadas permitiu identificar duas classes, conforme apresentado na figura 8.

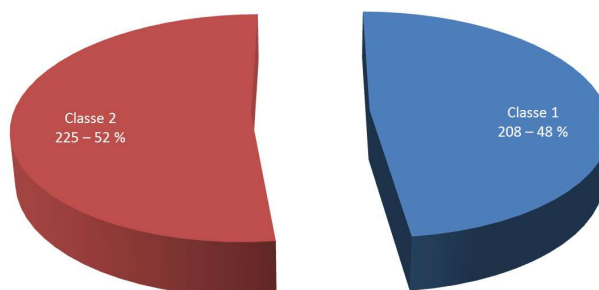


Figura 8 - Classes da questão 23

A primeira classe responde por cerca de 48% das UCE's, onde são revelados desfechos, em sua maioria, já considerados adequados, nos quais o educador achou desnecessário descrever soluções alternativas. Nesta classe, fica evidente a necessidade de acionamento da rede e da direção da escola, estabelecimento de diálogo com o próprio aluno, seus pais e outras instituições, com amplo destaque para o Conselho Tutelar, por exemplo.

Já a segunda classe, que concentra cerca de 52% das UCE's, revela expertises desejáveis para uma solução alternativa à questão, principalmente através da formatação de

projetos de prevenção a serem implementados na escola, com vistas a um melhor encaminhamento das situações-problema enfrentadas.

A análise de classificação descendente hierárquica, identificou correlações existentes entre as classes da questão 23, conforme apresentado na figura 9.

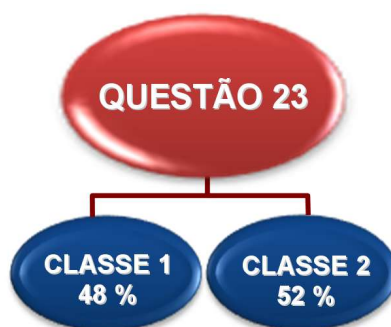


Figura 9 - Correlação entre as classes da questão 23

### 3.4.1 – Análise da Classe 1 da questão 23: Desfechos considerados adequados por meio do acionamento da rede

A classe 1 traz, em sua maioria, conteúdos relativos a boas resoluções das situações-problema, com referências, principalmente, a encaminhamentos ao conselho tutelar.

Algumas unidades de contexto revelam que muitos educadores já julgaram que houve um bom desfecho para o caso, boas soluções e tomadas de providência motivadas, principalmente, pela atitude do educador, sua atuação ativa no enfrentamento da questão, seja em relação aos alunos, à escola ou a própria família:

*Naquele contexto, acredito que não haveria outra solução. Ter tido coragem de conversar sério com o aluno, ter levado a questão ao conhecimento da direção, até mesmo aos pais, para podermos ajudar o adolescente a vencer o problema.*

*Nenhuma, o que o professor fez foi muito legal, teve paciência de esperar por outro momento com o aluno, conversar com ele, esclarecer o ocorrido e ver qual atitude tomar.*

*Foi bem trabalhado conversar com os alunos, chamar os pais, alertar quanto às consequências de suas atitudes, realizar atividades de orientação e informação na escola. Buscaria soluções no coletivo e buscando parcerias. Acredito que foi bem resolvida. Buscar com a equipe soluções. Acho que teríamos que envolver os órgãos competentes, só que nem sempre funcionam. Trabalho em equipe.*

*Conversar com o aluno mostrando que apesar do problema, ele era apenas uma vítima das drogas. Acredito que a atitude tomada pela direção naquele momento foi a melhor.*

*Creio que as providências foram corretas e imediatas, por isso o resultado foi bastante satisfatório. Que se este aluno não me pedisse desculpa, e eu ficasse com raiva dele e não me importasse com o que ele estava passando naquele momento. Mas graças a Deus deu tudo certo.*

É revelada também, em algumas UCE's, a importância do acompanhamento da família, seja pela escola ou por órgãos competentes, com destaque para o envolvimento do Conselho Tutelar, que aparece em várias unidades de contexto:

*Principalmente pelo desfecho que teve, infelizmente não consegui impedir o trágico final. Chamaria o aluno para uma conversa e avisaria seus familiares. Aluno e responsável deveriam ser acolhidos e orientados a procurar instituições como o conselho tutelar e programas de saúde.*

*Como? se o pai não autorizava nada. Acredito que o certo seria acompanhar de perto essa família, encaminhar a um órgão que tomasse as providências cabíveis, tentamos acionar o conselho tutelar, tivemos até encontro com uma equipe, mas o tempo passou e aquele adolescente se perdeu.*

*Gostaria que o menino não estivesse sendo procurado por traficantes. Dívidas de drogas não são perdoadas por traficantes. Acessar rede externa: conselho tutelar; comunicar e obter apoio da mantenedora. O aluno deveria ter sido aconselhado a procurar ajuda e a escola deveria ter acionado o conselho tutelar e os pais do aluno.*

*Teria chamado a família e o conselho tutelar para verificarem a cena. Teria de ter um apoio para esse jovem, pois demonstrou meses depois, estar indignado com sua atitude.*

*Encaminharia para o conselho tutelar para que esse adolescente fosse assistido. Acredito que teria a mesma atitude, de entrar em contato com a polícia e acompanhar o caso, chamaria os pais primeiramente.*

Interessante que o Conselho Tutelar não aparece, necessariamente, como uma opção viável, pois, apesar de várias referências ao apoio deste órgão na solução do caso, há também referência à sua inoperância:

*Preferia que ela não tivesse ocorrido. Antes do ocorrido, a família, o conselho tutelar, o promotor da infância e juventude, já haviam sido acionados e nenhuma atitude voltada para solução do problema, não estou falando de autoridade, mas de humanidade, foi tomada.*

Em relação à família, os educadores sinalizam também a importância de ouvir mais os pais, levar as questões ao conhecimento dos mesmos, acompanhar a família ou mesmo, encaminhá-la para atendimento:

*Procurar ouvir os envolvidos antes de enviar para o conselho tutelar, conversar com os pais e juntos buscarmos uma solução, tendo em vista ter sido o primeiro ato.*

*Ele deveria ser encaminhado para uma orientação, ou então seus pais deveriam procurar ajuda em grupos de apoio para saber que atitude tomar. Temos mais informação para ter mais segurança ao lidar com este tipo de situação. Caso ele retorne, fazer uma fala com o mesmo relatando o quanto é prejudicial para ele e sua família a maneira em que ele vem se comportando.*

*O encaminhamento para acompanhar a aluna para um internamento, ou atendimento psiquiátrico ou coisa parecida, visto que o caso da aluna já estava grave. Acompanhamento não só da aluna, mas de toda família que é bastante desestruturada.*

Conversar com os alunos também aparece como uma solução alternativa:

*Mas acredito que a presença de outros alunos estimulou a atitude do aluno envolvido no fato, então acho que uma conversa de forma reservada naquele momento seria capaz de controlar o aluno, e depois o caso seria levado ao conhecimento da direção para uma atitude posterior.*

*A direção da escola conhecer melhor seus alunos e procurar ouvi-los mais. Não sei ao certo, mas quando o pai disse que não podia fazer nada, jogou um balde de água fria na escola, o que a escola poderia fazer? Procurar um órgão competente, pedir ajuda?*

*Acredito que toda a família precisaria de ajuda psicológica constante. Quando o aluno retornou à escola, nós professores conversamos com ele, mostramos as consequências do ato dele, o constrangimento e o desespero dos pais.*

Em síntese, esta classe apresenta quais os encaminhamentos que podem contribuir para uma boa resolução das situações-problemas, ficando evidente, mais uma vez, a importância de uma atitude ativa do educador, através da manutenção de diálogo com os alunos, os familiares e encaminhamentos necessários à rede, principalmente o conselho tutelar, mas havendo referências também à rede de tratamento.

### 3.4.2 – Análise da Classe 2 da questão 23: Ações preventivas na escola

A classe 2 tem como conteúdo, respostas que remetem à definição de ações de prevenção que devem estar presentes no cotidiano escolar, com a definição de projetos e acionamento das redes por meio dessas ações preventivas. Estas soluções são vistas como parte importante para o estabelecimento de desfechos alternativos sobre as situações-problema.

Propõe também a responsabilização do aluno, seu acesso ao conhecimento, a conscientização através dessas mesmas ações educativas e preventivas. As seguintes UCE's demonstram que o ideal é a formatação de ações preventivas na escola:

*Fazê-lo perceber que é inteligente, tem capacidade, criatividade, etc, usar essas qualidades em seu benefício e das outras pessoas. Isso demora. Tratamento, acompanhamento. Discutiria o ocorrido com a equipe pedagógica da escola, visando definir ações de prevenção do uso de drogas na escola.*

*Que a comunidade escolar fosse mais atuante e que procurasse desenvolver projetos ligados à prevenção ao uso de drogas, só assim amenizaria esta problemática. Legal mesmo seria que todas as pessoas se conscientizassem de que consumir qualquer tipo de droga é muito prejudicial para a nossa saúde.*

*Envolver todos os órgãos responsáveis das crianças e adolescentes envolvidas com indisciplinas, familiar, dentro de um projeto político pedagógico da escola para acompanharem juntamente com a família o desenvolvimento psicológico dos mesmos.*

*Iniciaria com o devido acompanhamento do caso, bem como, simultaneamente, um trabalho voltado para a questão da prevenção ao uso de drogas com todos os alunos. Gostaria de ter tido mais apoio para lidar com a situação, e que nunca o aluno tivesse morrido, pois sentimos muito e ficamos refletindo, como poderíamos diante de tanta falta de ações, mudar o quadro dos alunos das nossas escolas.*

*Encaminhado para tratamento. Envolveria toda comunidade em um grande projeto de prevenção ao uso de drogas. Se fosse hoje, buscaria mais ajuda. Porque a falta de conhecimento das políticas e programas ainda é muito grande. E principalmente, clínicas de tratamentos para dependentes químicos, com qualidade no atendimento e na recuperação são pouquíssimas e inacessíveis.*

O professor deve ser valorizado em sua atuação e, através das classes identificadas, podemos inferir que falta ao educador e a outros membros da comunidade, conhecimento técnico na área. Aparece também a importância da articulação da família com a escola:

*Não sei. Foi muito doido sentir nossa impotência. Se o professor tivesse continuado só em sala colocando falta no aluno sem chegar à família, hoje ele estaria com certeza vivendo no mundo das drogas, por isso que é muito importante o professor que trabalha junto com a família.*

*Promover palestras atrativas. Mas a experiência tem mostrado que nada disso dá resultado se não houver também um trabalho com a família, a presença deles para orientação e para que eles sejam tratados e educados para esses quadros e absolutamente fundamental.*

É importante a aposta na capacidade de mudança do próprio aluno, além da oferta de atividades que contribuam para a sua formação integral:

*Gostaria muito que ele se conscientizasse sobre os prejuízos que a droga traz que ele tem um grande caminho a percorrer de conquistar e realizações. Que a realidade dele possa ser diferente daquela que ele convive e que só depende dele para ter mudanças.*

*Assim dar-se a prevenção do uso de drogas na nossa sociedade. Falta de orientação dos pais e inserir o jovem em atividades escolares ou de trabalho remunerado para ele se tornar um cidadão de bem.*

Aparece também a necessidade de investir na formação do aluno desde o ensino fundamental, como estratégia de enfrentamento aos riscos do contexto de vulnerabilidade em que estão inseridos:

*Gostaria de dar outro desfecho, mas sem apoio da família é difícil de ter outro diferente, pois para alguns daqueles meninos, a droga é o que coloca a comida na mesa, pois a família "trabalha" para o tráfico, possuem pais, irmãos e ou tios presos, assassinados por causa das drogas. O que você falar: dos riscos, da saúde, nada é novidade para eles. Se tivéssemos um sistema forte de aprendizado, combate às drogas, desde o ensino fundamental um com a participação dos familiares.*

Valorização do papel do educador e percepção de que tem contribuição direta na boa resolução das situações-problema:

*Uma política de apoio educacional valorizando os professores que tivessem dedicação exclusiva, com ensino integral, onde não fosse apenas colocar crianças nas escolas para preencherem seu tempo, mas para aproveitarem seu tempo com atividades realmente esportivas e aprendizado para a vida, com aulas de culinária e oferecimento de alimentação realmente diversificada e com apoio ao jovem que quisesse seguir carreira técnica ou universitária, dando apoio cultural e esportivo que o incentivasse a permanecer na escola e ser um cidadão honesto e decente.*

*A universidade trabalharia temas importantes como este, que estão presentes na realidade do dia a dia dos profissionais, assim prepararia melhor seus futuros profissionais, com o profissional mais qualificado.*

*Se houvesse um meio, um remédio para curar os jovens da falta de amor por si mesmos. Eu usaria todo meu esforço para recuperar todo esse grupo e muitos outros que estão semeando o mal para si, para a família e para a sociedade.*

Há referência ao governo, que deveria dar mais atenção ao tema:

*Gostaria muito que o governo desse mais importância para os casos como este em cidades pequenas. Sabemos que esse universo é muito perigoso, as pessoas fazem suas próprias leis, não dão valor às pessoas, à vida e nem aos sentimentos.*

*Talvez se a escola tivesse trabalhado a questão da drogadição preventivamente, o final seria outro. Responsabilizaria o estado, enquanto instituição, por falta de pessoal para trabalhar na escola e falta de infra estrutura para garantir a segurança de nossas escolas, pois em muitas regiões estamos entregues à própria sorte.*

Em síntese, esta classe exemplifica a forma como um educador melhor preparado para abordagem do tema pode contribuir para as ações preventivas a serem realizadas tanto junto à comunidade escolar, quanto à própria família. O educador necessita conhecer, não apenas os efeitos das diferentes drogas, mas estratégias de abordagem do aluno, bem como articular-se com outros órgãos, especialistas e gestores locais das políticas públicas.

### **3.4.3 – As Representações Sociais da questão 23 sobre outros desfechos possíveis para as situações-problema enfrentadas**

A análise das classes identificadas, aliadas à leitura flutuante sobre o material bruto revelou que, conforme já apareceu anteriormente, muitos educadores consideram que o desfecho da situação-problema já foi adequado, por terem conseguido evitar o conflito ou logrado fazer um bom encaminhamento (seja para o Conselho Tutelar, a rede de saúde ou, em alguns casos, para a rede de segurança pública). Outros educadores posicionaram-se dizendo não ter elementos suficientes para opinar sobre o assunto, não conseguindo projetar nenhuma solução alternativa.

A grande maioria dos educadores relatam que um desfecho diferente teria sido fundamental para a resolução da situação-problema, por meio do encaminhamento do aluno

para um centro de tratamento, com ajuda profissional e acompanhamento de um médico ou psicólogo. Esta posição pode ser exemplificada pela seguinte fala:

*Se estivesse na função de diretora ou coordenadora da escola, teria procurado conhecê-lo melhor e teria buscado na medida do possível uma ajuda mais especializada, através do CAPS ad que existe na nossa cidade.*

Entre os desfechos alternativos propostos, destacam-se:

**Sobre a escola:** Deveria dar um apoio maior ao educador para lidar com a situação. Deveria realizar um trabalho de prevenção do uso de drogas com todos os alunos; realizar projetos de prevenção do uso de drogas com toda comunidade escolar; os jovens deveriam ser apoiados através de “um trabalho mais sistemático na escola abordando o tema com apoio especializado”; organização de reuniões com o corpo docente para apresentar o problema, pedindo a colaboração de todos, sugestões, relatos de outros casos semelhantes;

**Sobre o educador:** a importância da escuta do educador, que deveria “ouvir os alunos”, conversar e aproximar-se mais deles, “trazer o jovem de volta à escola”.

No tocante a este diálogo, é interessante que aparecem relatos do tipo “conscientizar o jovem que ele é vítima da droga”, na qual o educador tem um papel ativo: “tentaríamos primeiramente dialogar e tentar outras medidas menos brutais, e somente depois partiríamos para uma tentativa mais enérgica.”

Merece destaque, também, um relato que diz: “conversaria com o grupo, buscando conscientizá-los a fazer uso da substância em espaços com mais privacidade”. Interessante esta posição, que não questiona o consumo da substância, mas sim, o local mais adequado para fazê-lo, fora do espaço público.

**Formação do educador:** As Universidades deveriam incluir o tema na formação acadêmica dos profissionais de educação, de forma a prepará-los melhor para o enfrentamento dos problemas. O seguinte fragmento exemplifica esta posição: “(...) assim prepararia melhor seus futuros profissionais. Com o profissional mais qualificado, maior seria o leque de opções a serem adotadas pelo profissional, e o caso poderia ser contornado.”

**Sobre os alunos:** propor uma punição mais severa; suspensão do aluno; buscar programas sociais que contemplem os jovens; jovens deveriam saber escolher melhor suas



amizadas. Devem ser orientados e ter acesso a material de leitura sobre o tema. Um futuro brilhante para os alunos.

**Sobre os pais:** o educador deveria tentar buscar ajuda para a família que “enfrenta muitos desajustes”, ouvir os pais; familiares deveriam ser encaminhados para programas específicos de combate às drogas e apoio psicossocial; família deve ser acompanhada de perto; a família deveria ser aproximada da escola; oferecer instrumentos para a família; orientando a família a participar mais das atividades da escola:

*Além de toda a ação que a escola realizou, poderíamos tentar visitas domiciliares acionando instituições parceiras da escola para conhecer, de forma mais concreta, a realidade daquelas famílias desestruturadas e fragilizadas pela dura e cruel realidade das drogas.*

Sobre a **Rede da Escola:** os jovens deveriam ser melhor amparados por políticas públicas de proteção na própria comunidade onde moram. Providenciar palestra de especialistas na escola; escola necessita da atuação de psicólogos. O acionamento da rede aparece por meio da necessidade de “junto com os órgãos responsáveis buscar saídas para solucionar o problema”, dialogar com o conselho tutelar; CREAS; Ministério Público, Vara da Infância e da Juventude; busca conjunta para o enfrentamento do problema:

*Infelizmente sozinhos não conseguimos realizar muitas coisas, precisamos entrar em parcerias com o máximo de pessoas possíveis como o ambiente escolar, familiar outros amigos. Ajuda de todos!!*

*Envolveria toda a comunidade para um grande projeto de prevenção. Palestras, diálogos.*

Há referência, também à necessidade de um trabalho junto com a família, educadores da escola e outros órgãos competentes para “tentar solucionar o problema, não só dos alunos envolvidos, mas da escola”.

A rede de segurança pública também é mencionada, e aparece como um ponto importante da rede, sendo necessária uma “polícia educativa diferenciada” conforme o exemplo a seguir:

*Seria a aproximação da comunidade escolar, dos pais, dos alunos com as autoridades policiais, assegurando assim, o espaço escolar para todos e também uma*

*parceria entre a escola e diversas secretarias municipais, ocupando este espaço no final de semana provocando assim o distanciamento dos marginais e com uma vigilância mais ostensiva.*

Outras soluções sugeridas referem-se a “vigiar bem” e “avisar as autoridades” e há referência à melhoria das condições estruturais do local, como a iluminação pública e policiamento constante no Bairro. A polícia aparece também como uma opção, quando as famílias não sabem mais como agir.

Porém, também há menções à uma rede de segurança pública despreparada para lidar com o tema em questão:

*Não chamaria a polícia, pois eles aqui na comunidade não gostam que os policiais venham resolver os problemas que acontecem. Tentaria tudo, mas sem o envolvimento da polícia, pois a agressividade deles com adolescentes que são usuários é muito ruim.*

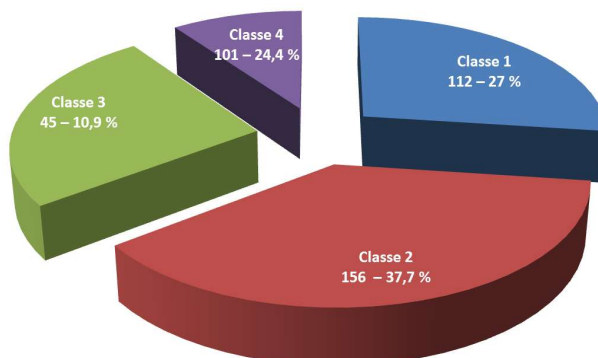
*Os policiais tivessem ouvido a criança e, no lugar de machucá-la e humilhá-la, tivessem levado para a casa de seus pais ou para algum abrigo de menores. A polícia também tem o dever de proteger qualquer pessoa, sobretudo um ser em desenvolvimento.*

Aparece a importância de uma melhor formação por parte de todos para a abordagem da temática e, no que diz respeito às necessidades coercitivas, promover o afastamento de traficantes das portas das escolas, bem como, a retirada de bares que se encontrem frente a escolas.

### **3.5 - ANÁLISE DA QUESTÃO 24**

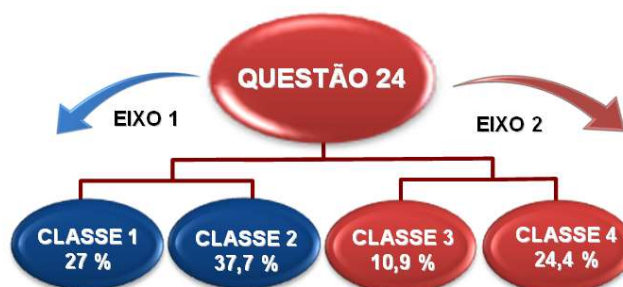
A questão 24 perguntava “que tipo de conhecimento ou experiência você considera importante para a solução desse tipo de situação?” e tinha por objetivo ajudar o educador a projetar as condições ideais para o enfrentamento das situações-problema, revelando representações sociais que estão subjacentes a respeito do que é necessário para o sucesso ou o fracasso do enfrentamento à questão drogas no contexto escolar.

A análise das unidades de contexto elementares sobre o conhecimento necessário para a resolução das situações-problema enfrentadas permitiu identificar quatro classes, conforme apresentado na figura 10.



**Figura 10 - Classes da questão 24**

A análise de classificação descendente hierárquica, identificou correlações existentes entre as classes da questão 24, conforme apresentado na figura 11.



**Figura 11 - Correlações entre as classes da questão 24**

Foram identificados dois eixos nas correlações entre as classes. O primeiro eixo responde por 64,7% do conteúdo e agrupa as classes 1 e 2, que demonstram afinidade em relação aos conteúdos focados na formação e atuação do educador, abordagem de temas como a sua capacidade de dialogar, orientar a partir de suas experiências, desenvolver expertise para abordagem do tema com os alunos e realizar o correto encaminhamento. O segundo eixo (35,3% das UCE's), agrupa nas classes 3 e 4 conteúdos referentes à formação teórica do educador num sentido específico sobre o tema drogas, além de uma boa articulação com a rede comunitária.

### 3.5.1 – Análise da Classe 1 da questão 24: preparação do educador para abordar o assunto através do diálogo

É interessante que, ao se questionar sobre o tipo de conhecimento necessário para a resolução do problema, nesta classe aparece em uma UCE a referência à perda da autoridade por parte da família e da escola, a qual precisa ser retomada. Podemos considerar que há a necessidade de resgate dessas figuras – pais e educadores - e desse papel de referência na vida dos adolescentes para que consigamos ter sucesso no enfrentamento das situações-problema.



*Família e a escola perderam a autoridade. Claro que não estou colocando aqui o porquê disso. Quanto a isto, teria muita coisa a dizer, causa x consequências.*

É necessário o desenvolvimento de *expertise* para a abordagem do comportamento dos adolescentes. Fica evidente aqui, a necessidade de capacitação por parte dos educadores, para que estejam bem preparados, além de conhecimento técnico sobre o assunto, e sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.

*Eles tem que ter um tratamento mais rígido, não estou falando em espancar e sim em educar e não passar a mão na cabeça deles. Eles são tratados como reis. Tem que mudar, muitas vezes eles não nos respeitam e tem tudo. Isso não vai ser comentado. É necessário o conhecimento sobre o ECA, atitude para o enfrentamento desses problemas e principalmente, estar trabalhando com um grupo coeso, participativo e preparado que resolver estas questões.*

*Ser um profissional capacitado, que todas as instâncias educacionais estivessem preparadas para detectar o problema e agissem. Se isso tivesse acontecido ela não teria chegado às minhas mãos sem tempo para que houvesse uma ação a seu favor. Experiência de convivência social para poder conversar com o aluno de uma maneira tranquila, sem se alterar pois é um momento delicado.*

*Que a escola passasse a acompanhar a vida familiar desses alunos, com isso conheceria a situação social e familiar em que o aluno está inserido. Olha, a informação é muito importante. Você estar antenado com os acontecimentos, ouvir noticiários, ler bastante. Veja bem, se eu não estivesse ligado no programa nesse dia ;de que eu falei, muito pouco provável que eu já tivesse parado de fumar. Ou seja, as informações que me chegaram naquele momento tiveram um peso muito importante na decisão que eu tomei depois.*

Há também a referência, em muitas UCE's, à capacidade de diálogo do educador, para que esteja preparado para abordar o assunto, seja com os alunos ou com as famílias. Este diálogo tem que acontecer com “amor e responsabilidade” e é determinante para o sucesso da abordagem e da resolução:

*Já tirei vários alunos do educação para jovens e adultos das drogas. Hoje, muitos quando se encontram comigo, me agradecem, fico feliz. Na minha opinião, a ação dialógica está acima de tudo. O diálogo aberto é uma ponte para qualquer saída. temos que agir com carinho.*

*Diálogo sempre! Que muitas vezes é difícil tomar decisões como essas, pois a pessoa que tenta resolver, pode sofrer consequências, nesse caso, a pedagoga foi colocada contra a parede, pelos próprios policiais, pois se acontecesse alguma coisa de ruim com o aluno, ela seria responsabilizada.*

*Bom senso e jogo de cintura dos envolvidos. Difícil responder! Acho que o problema maior está na família que “não governa mais seus filhos” vou dizer assim.*

*Respeito, a cabeça fria para tentar resolver o fato. Uma pessoa que eles respeitem e gostem, que tratem com atenção, amor e confiança, pois isso muitas das vezes já resolveu e muito.*

*Sua firmeza nas atitudes gera confiança. Conhecimento sobre como impedir que o aluno chegue ao estágio de sequer entrar na escola, já dominado pelo vício.*

*Eu acredito que precisamos neste mundo prestar mais atenção aos que nos pedem ajuda, ou pelo menos dar ouvidos quando alguém necessitar. O envolvimento e a parceria de diversas políticas públicas. Estar melhor informada sobre o aluno, ter alguma interlocução com as outras instituições que cuidam do aluno, buscar parceria e vínculo de confiança.*

*Muito difícil responder, mas o diálogo, o carinho, a paciência, tolerância, o companheirismo é essencial para esse tipo de situação e isso muitos educadores já perdeu.*

Há também a referência a um bom diálogo com a família:

*Tem que haver muito diálogo, amor com responsabilidade. A dificuldade encontrada pelos educadores e a forma de abordar os alunos e os pais para questionar o comportamento alterado dos mesmos, pois tanto os alunos como os pais dificilmente aceitam estar precisando de atenção e, logo respondem: você tem provas?*

O conhecimento referido, não é apenas teórico, mas também a respeito do que se passa nos arredores da escola ou na vida do aluno, além do conhecimento sobre a rede local de atendimento:

*Conhecimento sobre a clientela que temos aos redores de nossas instituições escolares principalmente. A partir deste dia peço sempre aos funcionários para que fiquem atentos, minha maior preocupação é que a droga caia no lado de dentro da escola e que os alunos sem saberem o que é, por curiosidade experimentem.*

*Eu não reagi ao assalto, pois sabia que algo de ruim poderia acontecer, e avisei à família dele sobre o acontecido. Conhecer a realidade e o local que estão inseridos, o vínculo de amigos, a família, tudo que faça parte do convívio do jovem. No caso acima narrado, acho muito difícil, pois a situação contada por minha aluna é muito grave para mim.*

*Um contato bom e seguro entre professor-diretor-família-comunidade. Na minha opinião, a escola deveria ter um regimento interno onde daria maior liberdade para proceder revistas no material dos alunos, tudo isso com a concordância dos pais ou responsável.*

*Conhecer na cidade ou nas regiões próximas, quais os locais que oferecem tratamentos para os usuários de drogas. Que os pais prestem maior atenção no comportamento de seus filhos e nas companhias deles.*

Uma UCE desta classe, traz o sentimento de impotência que aparece quando o educador não consegue se considerar capaz de lidar com a situação:

*Ainda estou preocupada com a situação. É muito estressante ver o jovem se perder e, ao mesmo tempo, se sentir impotente e até mesmo incompetente para resolver a situação.*

Em relação aos próprios alunos, há referência à importância de programas atrativos para o jovem, a fim de que sirvam de alternativa:

*Acho que cada vez mais, que essas crianças vejam e participam dessa violência gerará mais violência que é o que elas conhecem. A educação é parte fundamental neste processo e acredito que se nós tivéssemos programas educacionais na escola pública que atraíssem esses alunos para mantê-los o dia todo no ambiente escolar eles dariam mais valor à educação.*

Em síntese, na classe 1 é revelada a necessidade de um bom preparo do educador e seu protagonismo para abordagem do tema com os alunos e familiares, sua capacidade de

diálogo e de conhecimento da rede e da legislação, como o Estatuto da Criança e do Adolescente, além de ações que sejam atrativas a este público.

É interessante também que, entre as palavras mais significativas nesta classe, aparecem: carinho, pais, confiança, atenção, casa, atitude. Destacam-se também “muito”, “difícil”, “preocupação”, “limite”. Ou seja, a abordagem do tema é desafiadora, mas o preparo através de capacitação dos educadores é fundamental para que se atinja os objetivos propostos.

### 3.5.2 – Análise da Classe 2 da questão 24: formação diferenciada do educador

A Classe 2 responde sozinha por 37,7% das UCE's que falam de uma formação e escutas diferenciadas do educador para identificação de usuários e opções de ajuda e encaminhamento a que possam recorrer. Há também uma referência direta às políticas públicas:

*Ter uma formação diferenciada para saber identificar casos de usuários e experiência com boas opções de ajuda e fundamental para conduzir a situação. Considero que a escola deve estar preparada emocionalmente para lidar com possíveis ocorrências dessa natureza, já que está diariamente exposta aos mais variados tipos de alunos e de famílias.*

*Você saber onde há políticas públicas que realmente funcionem, onde encaminhar esse tipo de dependente. Uma boa conversa, que você possa passar credibilidade a essa pessoa, pois ele precisa muito de ter um ombro amigo nessa situação, um colo, um conforto moral, alguém que valida este ser humano como pessoa, com palavras simples, tipo.*

*um preparo quanto a reconhecer os sintomas da droga no organismo e conhecimento aprofundado no assunto a fim de conseguir mediar a situação. Conhecimento sobre como funciona esta dimensão do mundo das drogas, sem preconceitos; além de ser bom ouvinte, ter bom senso para não tomar partido, buscando dar os encaminhamentos condizentes ao fato ocorrido.*

*mais pessoas qualificadas e disponíveis com conhecimentos sobre o assunto, e disponibilidade para ajudar as famílias, com conhecimentos sobre o assunto, e disponibilidade para ajudar e até mesmo orientar os familiares e os dependentes/ saber o que leva alguém a usar drogas;*

*necessidade de orientações e procedimentos alternativos para as diversas situações que possam ocorrer no ambiente escolar. saber lidar com o usuário, sempre conversando e aconselhando. E tentar mostrar a ele que precisa buscar ajuda.*

Na esteira da necessidade de conhecimento técnico, são referidas as habilidades que o educador deve ter para mediar conflitos:

*A psicologia. Preparo dos docentes para lidar com situações como estas. Educação humanizada. Tranquilidade e nada de querer medir forças. A habilidade de mediar conflitos através da conversa e confiança.*

*O conhecimento deve permitir ir além dos rótulos:*

*Não há muito que fazer a não ser separá-lo do perigo se for o caso e possível, saber como abordar o assunto sobre drogas com seus usuários, a fim de que possamos ajudar, e não apenas rotulá-los.*

Percebe-se, como tema que une essas UCE's, a referência direta à uma formação qualificada, diferenciada, com o desenvolvimento da capacidade de orientação, seja voltada para as famílias ou para os próprios adolescentes. Para tal, o conhecimento sobre o tema drogas, seus efeitos no organismo e a legislação vigente no país é imprescindível:

*Para a pessoa que quer ajudar de alguma forma, esta deverá se familiarizar com alguns tipos de drogas e as reações que causam nos indivíduos, para assim poder ajudá-los.*

*O professor aqui no caso esta me referindo ao problema, no mínimo tera que saber o mal que cada uma das drogas, licitas ou ilicitas, causa à pessoa, o que ocasiona a dependencia, para poder orientar o aluno, ou filho, e trabalhar com a prevenção.*

*(...)e nestes casos saber ouvir e tentar ao maximo orientar. experiências diversas passada pelos outros colega de profissão, acompanhamento do conselho tutelar e leis adequadas que nos orientem como agir no caso: ECA.*

*Calma, serenidade, conhecimento sobre leis E importante estudarmos todo o assunto relativo as drogas, ao comportamento dos envolvidos neste tipo de situação e termos contato com pessoas que tem experiência nestes casos.*

*Experiência de vida ;Conhecimento ou experiência ajuda muito nesta hora, porém o fundamental é termos calma, não entrar em pânico, manter-se calmo, aparentemente.*

Há a referência também ao acionamento de pessoas e instituições especializadas que podem ajudar no encaminhamento adequado da situação:

*Ficar atento para o motivo que o levou a tomar determinadas atitudes e de alguma forma tentar ajudar, buscando acionar pessoas e instituições que poderão juntas à escola resolver ou amenizar esse tipo de situação.*



*Ter meios e utilizá-los, de encaminhar este aluno a uma ajuda especializada. Não tratá-lo como um diferente, um drogado. Fazê-lo entender que está doente. O mínimo de manejo e bom senso, sem chegar acusando ou apontando culpados. A conversa tranquila é a melhor arma nestes casos.*

*Saber lidar com essa situação, sem preconceito, sem desespero encaminhar o aluno para o lugar na qual ele possa ser acompanhado. Conhecer as pessoas envolvidas, a realidade de sua comunidade escolar.*

Nesta classe também fica claro que há a expectativa de que o educador tenha conhecimentos práticos e teóricos para a abordagem e o encaminhamento das situações, ou seja, deve haver investimento em uma formação e escuta diferenciadas, para que possa conduzir um encaminhamento adequado da situação, ouvir adequadamente alunos e familiares, mantendo a calma. Entre as palavras com presença mais significativa na classe, encontram-se: “encaminhar”, “usuário”, “situação”, “exemplo”, “informações”, “características”, “funciona”, “organismo”. Destaca-se, também, a importância de conhecimento das políticas públicas voltadas ao tema.

### **3.5.3 – Análise da Classe 3 da questão 24: preparo do educador para ações preventivas**

A classe 3 reúne conteúdos que remetem ao preparo do educador para a realização de ações preventivas na escola, bem como o acesso ao conhecimento técnico adquirido nos moldes do Curso de prevenção promovido pela SENAD e executado pela UnB, do qual participou. A ideia chave parece ser a formação para a prevenção:

*Acredito que saber mais a respeito da prevenção ao uso de drogas pode contribuir para melhorar o nível dos debates feito em sala de aula. Formação como estamos tendo com esse curso, quais medidas seriam as melhores a serem tomadas sempre dar uma chance de explicação, mesmo quando a situação aparentemente parece outra.*

*Tenho em mente que o educador não pode esquecer, nunca, que está lidando com pessoas e não com máquinas. Partindo desse princípio humanitário, apoiar-se em conhecimentos teóricos é fundamental para melhorar a sua prática em sala de aula com questões tão complexas como o uso de drogas.*

*Todos deveriam fazer o curso prevenção às drogas para saber não só lidar com situações de risco, mas promover a saúde em sala de aula, não de forma esporádica,*

*apenas quando um projeto foca o tema, mas de forma sistematizada, em todas as turmas.*

*Sei que o curso que estamos fazendo nos será riquíssimo e, desde já, agradeço a oportunidade. Saber ouvir, saber falar, saber ensinar. Considerar a vida, sempre, em primeiro lugar. O ideal seria o professor desenvolver projetos educativos, debates, de forma preventiva e não incentivar os alunos para o uso da droga.*

*Obter o conhecimento teórico para melhorar a prática. Maior participação da comunidade escolar e realização de projetos nas escolas. A boa vontade de todos conhecimento teórico para melhorar a prática. Conhecer as leis, manter a calma, e sempre lembrar que o adulto da relação é a gente, alertar aos pais.*

*Conhecer as leis que regem as situações referentes ao uso de drogas. Compadecer-se da situação e empenhar-se com medidas sanadoras. Demonstrar amor ao próximo. Capacitar-se para enfrentar essas situações, como este curso de prevenção que estamos participando.*

O conhecimento técnico deve estar aliado à atuação de outros segmentos, tanto da rede interna, quanto da rede externa da escola:

*Também a presença de uma equipe multidisciplinar composta por médicos, assistentes sociais, psicólogos, entre outros. Conhecimento de atuação psicopedagógica na solução dessa situação. Conhecer melhor sobre o estado e os efeitos que a droga deixa no indivíduo. Sei que não podemos afastar esse alunos da sala de aula, porém o conselho tutelar deveria atuar de forma correta em certos casos, para facilitar o nosso trabalho de educar esses alunos.*

*Creio que seja importante conhecer a rede de apoio criada pela mantenedora, em como a rede social externa. Como agir, tanto psicologicamente como dentro da lei, até onde podemos ir.*

*Conhecimento com os diversos tipos de narcóticos e seus principais malefícios à saúde. Saber que o professor não está sozinho nessa, que ele, pode pedir ajuda, e que há fontes de ajudas externas, e que é possível que a escola crie redes.*

Assim, aparece a importância não só da capacitação, mas também da criação de redes. Há como referência a participação da família e da comunidade:

*Projetos relacionados à essa realidade. O aconselhamento é o primeiro passo para a reabilitação e a reintegração social, o qual o envolvimento da família e da comunidade contribui de forma significativa.*

*O conhecimento de toda a rede de assistência, políticas públicas, e as formas mais eficazes de inserir as pessoas nessa assistência. Isto é, ampla divulgação, nas escolas*

*e nos meios de comunicação, sobre a localização e atuação de conselhos tutelares, CREAS, CRAS, ONG, etc.*

*Esclarecimento da escola, família e promover parcerias com a rede pública de saúde e se necessário ministério público. Trabalho, escola de qualidade com psicólogos, atividades na comunidade que ensinassem alguma profissão aos pais e aos alunos, orientação religiosa, coisas que dessem um futuro à comunidade.*

Em síntese, nesta classe aparece a capacitação qualificada e técnica como a melhor medida a ser tomada para que o educador esteja preparado para lidar com a situação-problema. Há também referência direta à participação na capacitação executada pelo Prodequi/UnB como forma de orientar melhor os seus alunos. Entre as palavras de maior significado, encontramos: “sei”, “curso”, “participar”, “promover”, “medida”, “social”, “conselho”, “tutelar”, mostrando a estreita correlação entre um bom preparo específico sobre o tema para obter uma boa atuação.

### **3.5.4 – Análise da Classe 4 da questão 24 – Políticas públicas voltadas ao tema drogas**

Na classe 4, estão agrupados conteúdos referentes ao conhecimento das políticas públicas relacionadas ao tema, à implementação de projetos preventivos voltados ao contexto escolar, bem como, ao acionamento da rede social mais ampla:

*Acionar a escola para as ações de projeto de prevenção. Políticas públicas voltadas para o combate ao uso de drogas pelos adolescentes, cursos de capacitação aos educadores, parcerias entre as secretarias de segurança, saúde e educação.*

*Conhecimento sobre a realidade do educando da escola, e conhecimento sobre adolescentes e drogas e como estas afetam a vida dos mesmos. O conhecimento das políticas públicas existente e os meios que podemos nos utilizar, para dar um suporte melhor à nossa sociedade.*

*Orientação sobre o uso de drogas; apoio das entidades da comunidade na qual a escola esta inserida, apoio do governo. Conhecer os comportamentos típicos que podem induzir ao uso de drogas e estruturar a escola com o apoio das entidades locais que trabalham o tema.*

*O conhecimento da lei de amparo as crianças e adolescentes, ECA, a rede social da escola, as leis, projetos e programas que regulamentam sobre a prevenção ao uso de drogas.*

Além de conhecimentos específicos, esta classe revela também uma dimensão de crença espiritual e à presença de “Deus”:

*Conhecimento da realidade atual dos problemas que envolvem drogas, um pouco de psicologia, saúde, biologia, sociologia e uma base cristã que leve as pessoas a terem um relacionamento com deus como autor da vida, uma vez que os problemas prejudicam a saúde do corpo e da mente.*

É marcado também, o problema do uso de drogas como sendo de saúde pública, antes de qualquer outro aspecto relacionado:

*Conhecimentos da realidade e das medidas de prevenção. De que o uso de drogas deve ser tratado como um problema de saúde pública com grande complexidade.*

Aparecem UCE's que referem a importância de políticas preventivas, mas também já voltadas ao tratamento de usuários e à segurança pública:

*Políticas públicas eficientes na prevenção e principalmente na recuperação. Sendo que para recuperação há necessidade também de combate total ao tráfico de drogas. Não há atividades em contraturno, como arte e educação física em suas diferentes modalidades, computação, etc.*

*Uma política no combate ao uso de drogas mais eficiente dentro da própria instituição e também na comunidade. Não só o conhecimento das leis e das políticas existentes mas também sua EXECUÇÃO, as leis precisam sair do papel e transformar em ações urgentes, a experiência do professor. O conhecimento é a maneira de resolver, sempre preservando a integridade.*

Há referência também à construção de políticas internas à escola:

*E, construir políticas escolares que fomentem estas discussões no contexto escolar e curricular para criar uma cultura limpa. Conhecimento no combate e prevenção ao uso de drogas. Ter um pouco de conhecimento sobre a atitude de adolescentes que usam drogas para poder tentar resolver uma situação, saber que o alcoolismo é uma doença e deve ser tratada como tal.*

É referida também a importância do trabalho específico relacionado à prevenção do tema e sua articulação com a rede comunitária:

*Conhecimento do histórico do bairro e da cidade, conhecimento sobre a comunidade onde a escola está inserida, conhecimento a respeito da constituição e do ECA,*

*conhecimento a respeito de como prevenir o uso de drogas e como proteger crianças em situações de risco. Evitar o preconceito com o aluno usuário de drogas.*

*Não é uma questão apenas social. É também político, econômico, cultural, ou melhor, é estrutural e requer muitas ações para serem resolvidos. Sem apoio das autoridades, da família, da comunidade local, sem envolvimento da comunidade escolar, não haverá avanços.*

*O trabalho com crianças e adolescentes em várias instâncias. Conhecimento das formas dos usuários de drogas, seus modos de vidas e perspectivas. Psicanálise e psicologia, ao serviço pedagógico. Bom diálogo e escuta. Conhecimento sobre a clientela que temos aos redores de nossas instituições escolares principalmente.*

*Ter conhecimentos específicos sobre a prevenção ao uso de drogas e como lidar com situações desafiadoras, ter calma, conhecer seus alunos e procurar desenvolver ações de conscientização na comunidade local, na qual a escola esteja inserida.*

É referida também a necessidade da realização de formações mais específicas, inclusive relacionada à abordagem de situações de risco, como violência, crime, estupro e sua relação com o uso de drogas:

*Sugeri para a direção da escola cursos de formação na área da psicologia que nos fornecesse mais conhecimento sobre a psique do indivíduo preso. Pesquisas sobre a questão da violência, do crime e das doenças de distúrbio de conduta como no caso da pedofilia, estupro e do assassinato. Pelo que já consegui perceber, o uso de drogas está diretamente relacionado ao crime. Outro aspecto importante é o histórico familiar de alguns presos: família desestruturada, economicamente desfavorecida, uso de drogas no ambiente familiar, etc.*

*Ter uma equipe multidisciplinar disponível para o trabalho escolar, principalmente não sentir medo dos traficantes que rodeiam a escola. Realizar palestras para conhecimento sobre drogas, falando sobre os cuidados de prevenção. Um melhor monitoramento por parte dos policiais nas áreas de risco, mapeamento, onde existam escolas, conhecer o mapa da rede da escola.*

De modo geral, esta classe marca a presença de conteúdos que remetem a uma formação e conhecimento mais amplos, com ênfase nos aspectos interdisciplinares da questão drogas e sua complexidade. Fica clara a necessidade de envolvimento e parceria com os diversos setores: saúde, segurança, assistência social, bem como, o conhecimento de políticas e legislações sobre drogas, educacionais, de saúde pública. As palavras de maior significado encontradas nas UCE's foram: "política", "pública", "segurança", "saúde", "prevenção", "parceria", "proteção", "sociedade", "adolescente", "comunidade", "contexto", "risco", "ações", "combate". Somente assim, a partir de diversas ações e do envolvimento de toda a

comunidade, será possível o educador e a escola obterem sucesso na abordagem das situações-problema enfrentadas.

### **3.5.4 –As Representações Sociais da questão 24 sobre o conhecimento necessário para abordagem da situação-problema**

As classes geradas sobre a questão 24, evidenciam os conteúdos que os educadores julgam adequados para um melhor preparo na abordagem das situações-problema. De modo geral, os dois eixos evidenciaram a necessidade de um melhor preparo dos educadores, não apenas sobre o tema drogas, mas sobre conteúdos em geral que envolvem o contexto escolar: políticas públicas, rede de apoio, Estatuto da Criança e do Adolescente, entre outros.

No que tange ao papel do educador, cumpre evidenciar que o seu bom preparo não reside apenas em conhecimento intelectual, mas também em sua vivência, sua experiência, sua postura enquanto profissional, sua visão sobre o adolescente, a família, a comunidade. Assim, são evidenciadas também características e habilidades pessoais, o que revela a importância de um preparo mais sistêmico, que leve em conta a complexidade do ser humano.

Aliada ao conteúdo das classes identificadas, a leitura flutuante revelou também algumas representações sociais sobre o tema, em relação aos eixos que optamos por destacar nesta pesquisa:

**Sobre a Escola:** é necessária a formatação de programas preventivos e desenvolvimentos de projetos educativos dentro das escolas; formação constante de toda a equipe escolar; escolher melhor as pessoas que vão trabalhar no ambiente escolar; escolher “pessoas qualificadas para o trabalho” e “conscientes do papel que exercem na educação”; escola não deve tentar resolver as coisas individualmente; “sair do casulo” que a escola trabalha hoje; presença de equipe técnica multidisciplinar dentro da escola para trabalhar com esses casos; trabalhar de forma articulada com a sociedade (conselhos, juizados, promotoria, etc.); formar parcerias; ter um bom relacionamento com a comunidade. A seguinte narrativa, exemplifica bem:

*A educação é parte fundamental neste processo e acredito que se nós tivéssemos programas educacionais na escola pública que atraíssem esses alunos para mantê-los o dia todo no ambiente escolar eles dariam mais valor à educação e teriam um suporte maior na sua formação e personalidade.*

**Sobre o Educador:** deve ter calma e dedicação; compaixão; “cabeça fria” para tentar resolver o fato; controle emocional; experiência de vida; calma e paciência; autocontrole; prudência frente a situações delicadas e difíceis; saber agir no momento correto; respeito; jogo de cintura; “ser discreto”; não ser omissivo; enfrentar de frente a situação; saber lidar com situações de risco; “não requer conhecimento especializado, mas simples bom senso e consciência de educador”.

O educador deve influenciar os jovens em suas vidas e não somente no ambiente escolar; deve conhecer e estar perto de seu alunado no dia-a-dia escolar; avaliar bem a situação; usar uma linguagem propícia aos jovens; nortear os jovens sobre as consequências de uma decisão mal tomada; trabalhar na perspectiva da mediação de conflitos em momentos de crise; mediar conflitos através da conversa e confiança; conhecer os motivos que levam à primeira experiência; saber ouvir; acolher com “justiça e caridade”.

É necessário que o educador estude e busque conhecimento para resolver os conflitos surgidos em sala; acesso a conhecimento científico sobre drogas através de cursos; conhecer os tipos de drogas; conhecer o ECA; saber identificar o uso; conhecimento psicológico para tratar sobre isso com o usuário; ser maduros no conhecimento sobre drogas para “passarmos com muita segurança as informações necessárias”; noções gerais de trabalho com “grupos, projetos escolares, substâncias psicoativas, adolescência, desenvolvimento humano e psicologia”.

Além de todos esses aspectos, uma narrativa evidencia a necessidade de um olhar sobre o sofrimento psíquico do educador: *“Temos também que ter apoio psicológico, visto que estamos inseridos em ambientes estressantes e de medo.”*

**Sobre as drogas:** é preciso conhecer sobre o estado e os efeitos que as drogas deixam no indivíduo; principais sintomas no comportamento e no sistema nervoso; conhecer como funciona o “submundo das drogas”; conhecer os tipos de drogas e “todos os males que elas podem causar”; ter conhecimento com ênfase na educação e na prevenção; conhecimento básico; conhecer a lei de drogas; leis mais severas; conhecimento sobre tratamento do uso para esclarecer os novos usuários; conhecimento sobre Deus: *“só Ele pode tirar o o ser*

*humano desta miséria, chamada droga*”; evitar que os os alunos usem e/ou trafiquem: “*quanto menor o uso, menor será a situação de violência*”; tratar o uso de drogas como problema de saúde pública com grande complexidade.

A seguinte narrativa sintetiza os diversos aspectos:

*Esse é um problema social de grande porte que assola a população mundial- drogas, traficantes, consumo, degradação da família e da sociedade características químicas e de manuseio e uso das diversas drogas lícitas e ilícitas; e conhecimento jurídico para esses casos.*

**Sobre a Família:** acompanhamento para a família; estabelecer relação com a família; aproximar os familiares do ambiente escolar para que sejam parceiros da escola; ampliar a participação dos pais nas atividades da escola; orientar ou encaminhar as famílias para órgãos competentes; família deve aceitar o problema; a vergonha da situação faz com que a família demore a pedir ajuda; conhecer a realidade e do contexto sócio-econômico-familiar em que o jovem está inserido; pais devem dar limites e auto-estima aos filhos; a família é a base e tem que ter paciência.

**Sobre o adolescente:** é preciso conhecer o funcionamento físico e psicológico das crianças e adolescentes; “os jovens estão se desviando cada vez mais do seu caminho”; é preciso conhecer os adolescentes e suas características, o meio em que vivem; conhecer as mudanças sofridas pelos adolescentes que estão envolvidos com drogas; saber dialogar; deixar que a própria pessoa peça ajuda e se fortaleça com a “vontade de vencer”; ter amizade e cumplicidade com os adolescentes; conhecer a vida anterior do estudante (educacional, psicológica, familiar); entender o por quê do uso da violência da parte dos jovens; alertar os jovens sobre os riscos do uso indevido às drogas por meio do diálogo, palestras e programas educativos; trabalho de conscientização com os jovens; elevar a autoestima destes jovens; esclarecer aos jovens que “não é legal usar droga”, pois o jovem acha que “tudo que a sociedade caracteriza como moda é legal”; limites são necessários para todos os jovens, que “não devem ser tratados de forma diferente apenas porque são usuários de drogas”; conhecer as leis, direitos e deveres do aluno e o que compete ao professor resolver.

Há referência também à visão do educador sobre o adolescente: “nem sempre o usuário de drogas é um marginal, por isso não devemos desacreditá-lo e excluí-lo e sim adotar medidas de inclusão na tentativa de ‘resgatar’ esses jovens das drogas”.



**Sobre a rede da escola:** buscar ajuda de profissionais especializados; orientação de especialistas nas escolas; formação de uma rede com todas as instituições que lidam com drogas; estabelecer relação com a família e a comunidade escolar; elaboração de projetos pelos órgãos competentes; denúncia aos órgãos competentes; mais segurança pública; acionar as autoridades; polícia pacificadora; políticas públicas sobre o tema; “não basta agirmos sozinhos precisamos de políticas públicas”; contato com a Igreja; participação do Conselho Tutelar; conhecer a rede de assistência social (CRAS e CREAS); presença de equipe multidisciplinar composta por médicos, assistentes sociais, psicólogos, psicopedagogos, entre outros; conhecer para “onde correr, quem procurar, a quem gritar por socorro”.

As seguintes narrativas, exemplifica a importância da ações preventivas que contem também com a rede da escola:

*A prevenção. E para que isso aconteça, precisamos de redes, muitas redes. Quem sabe não é o que está faltando, para que possamos construir através da articulação e parceria, uma sociedade onde haja mais respeito pelo o sujeito.*

*A minha atitude foi falha exatamente nisso, não pedi ajuda a ninguém, não comentei o fato com ninguém. Não tive o entendimento de que precisamos sim, e muito, contar com o apoio de todos que estão à nossa volta, principalmente os profissionais das áreas afins. O isolamento é um perigo (...).*

Assim, muito além do conhecimento intelectual sobre drogas, leis, psicologia, aparece também a necessidade de articulação para além do interior da escola e do que podemos chamar de “conhecimento emocional” do educador para abordagem do problema.

### **3.6 - RECONSTRUINDO A VISÃO DOS EDUCADORES DE ESCOLAS PÚBLICAS SOBRE AS SITUAÇÕES-PROBLEMA ENFRENTADAS**

Consideramos que os resultados de nossa pesquisa foram muito reveladores sobre a realidade das escolas públicas de nosso país. No exercício interpretativo, foi possível contatar um amplo leque de percepções que nos ajudaram, tanto a conhecer contextos concretos sobre

as principais situações-problema que afetam a escola, quanto compreender como cada educador se sente e reage a elas.

Ao optarmos por uma metodologia que privilegiasse esta visão geral, sabíamos que correríamos o risco de não dar conta do aprofundamento de casos específicos, em uma realidade tão diversa, que transcende os limites desta pesquisa. Mas, apostamos na possibilidade de construir um exercício interpretativo que partisse do amplo, como forma de acessar também o imaginário coletivo que perpassa a experiência individual desses educadores, uma história em construção sobre seu papel nas escolas públicas de nosso país.

A nosso favor, contou o acesso a esse gigantesco banco de dados virtual que, ao mesmo tempo em que nos privou de um contato humano, direto, profundo com experiências singulares, permitiu o contato com fragmentos de experiências e narrativas que revelam um pouco desse professor, como ele pensa, como age, como encara seus alunos, como percebe a presença da droga no contexto escolar. Permitiu também, conhecer, a partir de uma aparente frieza da *internet*, algo do humano que podemos vislumbrar através dessas narrativas, que revelam contextos, representações, realidades e sofrimentos muito reais.

De acordo com Lane (2002),

A subjetividade é construída na relação dialética entre o indivíduo e a sociedade e suas instituições. Ambas utilizam as mediações das emoções, da linguagem, dos grupos, a fim de apresentar uma objetividade questionável, responsável por uma subjetividade na qual estes códigos substituem a realidade. Assim, a objetividade/subjetividade como unidade dialética é mediada por uma estrutura denominada Subjetividade Social, a qual, através de códigos afetivos e linguísticos, garante a manutenção do status quo (Lane, 2002; p. 17).

Procuramos o ponto em que é possível cruzar a história da educação e da escola no Brasil, com a história da construção de políticas públicas sobre drogas. Muito se tem escrito sobre essa relação entre prevenção do uso de drogas e ambiente escolar (Sodelli, 2010; Brillinger, 2009; Santos, 2006) e é preciso entender porque, cada vez mais, há uma estreita relação entre estes dois temas. A narrativa de um dos educadores participantes da pesquisa revela a complexidade que o assunto enseja: “*sempre a questão que envolve drogas é campo minado*”.

É nesse “campo minado” que nos atrevemos a pinçar, entre os conteúdos que emergiram em cada uma das questões analisadas pelo ALCESTE, os pontos-chave que

permeiam cada uma delas, revelando as construções sociais imbricadas na realidade vivida por esses educadores e como enfrentam os desafios do cotidiano escolar.

A partir do conteúdo dos eixos e classes, foi preciso tomar uma decisão metodológica de análise que desse conta de atender nossos objetivos de pesquisa. Assim, neste capítulo do trabalho, aprofundaremos as singularidades e aspectos recorrentes do conteúdo das narrativas, estabelecidos arbitrariamente a partir de um recorte que nos ajudasse a responder às perguntas colocadas no início de nosso trabalho. Elegemos, para este segundo nível de análise do objeto de investigação, indicadores de representações sociais que emergiram a partir de cada classe construída com o auxílio do programa ALCESTE: a escola; o educador; a família; o adolescente; a visão da droga; a rede da escola; o tráfico de drogas. Procuramos sempre relacioná-los ao que é considerado uma situação-problema pelos educadores. Ao longo desta análise, algumas narrativas exemplificarão nossos pontos de vista.

Todos esses temas aparecem correlacionados ao contexto das situações-problema concretamente vividas e nos ajudaram a alcançar os nossos objetivos. O medo parece rondar os muros da escola, o tráfico está próximo e, muitas vezes, dentro da própria instituição.

### **3.6.1 – Indicadores sobre a situação-problema relacionada a drogas na escola: *as fronteiras são tênues***

Ao descortinarmos as narrativas trazidas pelos educadores, o primeiro ponto que chama a atenção é a diversidade de abordagens e encaminhamentos das situações-problema relatadas: quando se trata de situações relacionadas a drogas lícitas, podemos dizer que há uma tendência a acionar a rede interna da escola. Quando se trata do consumo de drogas ilícitas, a escola recorre à rede externa, com destaque para a rede de segurança pública.

Mesmo a partir do que é preconizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA a respeito da proibição da venda de bebidas alcoólicas e outras substâncias psicoativas, que possam causar dependência física ou psíquica, para crianças e adolescentes, percebe-se uma certa tolerância tácita em nosso país sobre o consumo de bebidas alcoólicas pelos adolescentes, que reflete o imaginário social a respeito de uma substância inserida culturalmente. É como se o fato desta ser uma droga lícita pudesse torná-la menos danosa ao adolescente do que uma droga ilícita. Buchele (2001) agrega a esta questão cultural, o papel exercido pela mídia, que apodera-se dos efeitos de ordem simbólica que as propagandas

exercem culturalmente. De acordo com esta autora, em populações onde mecanismos de educação e informação são pouco difundidos, a mídia exercita, através das imagens e sons, correlações poderosas na tentativa de “seduzir” seus consumidores. Entre eles, destaca-se o estímulo do uso de álcool por adolescentes, que passam a ver o significado desse consumo relacionado ao prazer e ao sucesso entre os pares.

Outro ponto importante a ser evidenciado é que a situação-problema pode ocorrer em diversos contextos: na família ou comunidade em que o adolescente vive, próxima à escola, no interior da escola ou mesmo dentro da sala de aula. Percebe-se, assim, que as fronteiras são tênues e permeáveis e, na visão do educador, nenhum contexto está livre de riscos. Nem mesmo a família.

Como primeiro achado, encontramos a representação de que drogas e violência se misturam, pois, na visão dos educadores, estão diretamente relacionadas. De repente, aquela realidade que parecia tão distante, apenas estampada na televisão e outros meios de comunicação, passa a fazer parte do cotidiano de educadores e educandos, expostos a fatores de risco dentro da escola e da própria sala de aula.

De alguma forma, a visão desses educadores corrobora a ideia do senso comum de que o uso de qualquer droga é fator gerador de violência. Porém, lembramos mais uma vez que temos que ter cuidado com esta equação causal linear única. Pois, ao invertermos o raciocínio, encontramos outra equação que também pode ser igualmente verdadeira: um jovem inserido em um contexto de violência pode vir a fazer uso de drogas como forma de amenizar o sofrimento gerado por esta condição. Segundo Coleman (1998), alguns segmentos sociais estão avassaladoramente confrontados com a violência e o medo diários e, para eles, o único alívio talvez seja o uso de uma substância que anestesie quimicamente seu sofrimento.

Por isso, entendemos que as causas do uso de drogas são muito mais complexas e, para compreendê-las, necessitamos recorrer a uma visão sistêmica e complexificada do ser humano. Para Levisky (1998), a violência banalizada pode ser transformada em valor cultural, sendo assimilada pelo jovem como forma de ser, como modo de auto-afirmação.

Outro ponto que merece destaque é a ambiguidade em relação ao que é considerada uma boa resolução da situação-problema. A exclusão/expulsão do aluno da escola é vista como um fracasso por alguns educadores e um alívio/solução por outros. A visão de mundo do educador e dos gestores da escola será determinante para a escolha do encaminhamento adequado. Podemos exemplificar:

*O maior desafio é encarar o problema e tentar ajudar, porém, é muito mais prático excluir o aluno. Deveria haver uma lei e projetos que impedissem das escolas tomarem essas atitudes. (Questão 22)*

É claro que as situações-problema são muito diversas e demandam respostas específicas, mas, foi possível, com o auxílio do programa ALCESTE, apreender a essência da visão desses educadores, que se sentem despreparados e consideram que lidar com situações-problema relacionadas ao uso de drogas na escola é muito complexo:

*Acredito que se na época os profissionais da escola estivessem preparados para enfrentar essa situação o aluno teria sido assistido e retirado do mundo das drogas, mas, na verdade todos estavam despreparados para essa situação. (questão 23)*

*A situação em si é toda complicada, porque o que fazer no momento com o aluno é superimportante, para que ele não se afaste do seu convívio escolar, e também não tenha comportamentos inadequados. É preciso muito o comparecimento da família no colégio, assim pode melhorar o desfecho de situações como esta. (Questão 22)*

Assim, a situação-problema foi categorizada como complexa e desafiadora em suas várias facetas, o que nos leva a apreender a existência de diversas representações sociais relacionadas ao tema, que vão desde encaminhamentos despóticos e excludentes (que culminam com a expulsão do aluno), relações causais lineares entre drogas e violência, até a busca por resoluções que tracem caminhos a longo prazo, que estejam para além do conflito visível. Esta última, incita os educadores a compreenderem o significado mais profundo que a droga tem na vida daquele adolescente, com vistas à sua reinserção, sua inclusão na escola, ao invés da exclusão pura e arbitrária. Sendo assim, lidar com a situação-problema é uma oportunidade de compreender o papel sistêmico da própria escola e apropriar-se de seu papel enquanto matriz formadora social.

### **3.6.2 – Indicadores sobre a Escola: a escola não é atrativa**

Para compreendermos o que estes educadores pensam sobre a relação da escola com as situações-problema relacionadas ao consumo ou tráfico de drogas, destacamos uma narrativa encontrada na questão 22, que diz:

*O maior desafio para os educadores é tornar significativas as atividades propostas na escola, pois, se fossemos atraentes do ponto de vista cognitivo dedescoberta do*

*conhecimento, se a escola fosse um espaço de vivências de conflitos, provavelmente ele buscaria compreender seus desejos e resolvê-los de outra forma(...).*

Percebe-se, aqui, a referência dos educadores a uma escola e um modelo de educação que não dá conta de ser atrativa para seus alunos, de formá-los para a cidadania, o que acaba refletindo na dificuldade que esta instituição tem de lidar com o tema drogas.

Morin (2000) reforça esta ideia ao trazer uma reflexão sobre a supremacia do conhecimento fragmentado em disciplinas, o qual, com frequência, “impede o estabelecimento de vínculos entre as partes e a totalidade e deve ser substituído por um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto”(p. 14). Para este autor, é necessária uma reforma do pensamento que dê conta, não apenas de articular e organizar os conhecimentos, mas também conhecer os problemas do mundo. Esta é uma reforma paradigmática e não programática:

A esse problema universal confronta-se a educação do futuro, pois existe inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro, as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários. (Morin, 2000, p.36)

Achamos que esta posição é importante, pois evidencia a pluralidade que vivemos e o quanto a escola deve estar atenta em suas práticas para não reproduzir o discurso fragmentado dominante. A escola é um ambiente que deve ser orgânico, vivo, adaptável às necessidades de seu contexto. Por isso, é preciso pensar: que escola queremos? Com qual formação? O que esta escola espera de seus alunos? Como trata os desafios impostos para a juventude deste início de milênio (drogas, violência)?

Todo mundo aposta nesse contexto chamado escola. Porém, a escola não está cumprindo seu papel, está confusa. Em muitas das narrativas de nossa pesquisa se leu: “*a escola está entregue à própria sorte*”; “*a escola abandona o jovem*”; “*repassa responsabilidades*”. Assim, o que se vê não é a formação de parcerias para o enfrentamento de situações-problema relacionadas a drogas, mas é um “descarrego” da escola, que gera descompromisso por parte da instituição e dos profissionais que a compõem: medicaliza, judicializa, policializa, militariza.

Tudo é um problema a ser resolvido, mas que não se resolve, ao contrário, paralisa ainda mais a instituição. Neste sentido, alguns educadores referem estar “*de mãos atadas*”, afinal, “*tudo na escola é tão escondido*”. Ou seja, mesmo o enfrentamento de situações-problema muito concretas, este não pode ser explicitado, pois, traz à tona problemas delicados e sobre os quais a escola não quer falar. A sensação de medo generalizado que é gerada por essas situações foi bastante evidenciada em muitas narrativas, porém “*a escola age como se nada estivesse acontecendo*”.

É preciso buscar novos modelos pedagógicos para ir além da simples transmissão de conhecimento, modelos que ajudem a pensar e a propor uma educação plena, em múltiplas dimensões, que logrem formar indivíduos para a vida, para o enfrentamento de situações de risco, para uma vida saudável. Mas, o que se vê, em geral, é que o professor entende que este não é um problema seu, afinal, “*educação vem de berço*”, é problema da família. A função da escola é ensinar matemática, ciência e, assim, a formação ético-política vai ficando de lado.

Por isso, defendemos aqui a importância de levar a visão da complexidade para o contexto da escola e revelar a natureza deste sistema. Afinal, a presença da droga na escola e como a escola lida com ela revela representações sociais e questões da estrutura e da natureza da própria complexidade da escola. Pode ser entendida também como um sintoma que expõe o sistema escolar. Segundo Morin (2000), “é preciso ensinar os métodos que permitam estabelecer as relações mútuas e as influências recíprocas entre as partes e o todo em um mundo complexo” (p. 14).

Assim, é preciso pensar em como a escola acolhe em seu dia a dia a abordagem de temas delicados como o consumo de drogas. Afinal, nosso material de pesquisa mostra claramente que as escolas não estão protegidas. Há consumo nas imediações, dentro do muro da escola e até mesmo em sala de aula.

Na visão dos educadores, a escola não consegue proteger o aluno e é mais um espaço destruído pela droga. A situação de risco é maior que a escola e que qualquer ação proposta. Percebemos que a escola sozinha não dá conta e precisa contar com as diversas redes, pois, é necessário que “*a escola saia do casulo*”.

Felizmente, para além dessa paralisia, encontramos representações que revelam sentidos mais articulados, inclusivos, de aproximação com as famílias e com as outras instituições para a busca de soluções. Encontramos, assim, propostas que falam de educação para a saúde, de uma aposta no potencial deste contexto. A palavra-chave é **prevenção**

**seletiva**, ou seja, aquela voltada para grupos em que há riscos identificados. É preciso compreender que, se o problema chega na escola é porque é possível enfrentá-lo e pode ser uma via de aproximação entre o aluno e o educador. Mas, para esta abordagem, precisamos de profissionais melhor preparados, capacitados, alinhados com uma visão de ser humano que dê conta de ir além de estereótipos do que seja o adolescente, o usuário de drogas, a família em situação de risco social.

Outra questão que permanece é como resolver este problema, na medida em que os próprios educadores não acreditam na possibilidade da escola tornar-se um ambiente atrativo em vários níveis. A nosso ver, as instituições escolares precisam ser fortalecidas e resgatadas em sua função, juntamente com as garantias asseguradas pelas políticas públicas voltadas para a juventude e também para suas famílias: proteção à infância, melhoria da qualidade de vida, educação para a saúde, prevenção, reconhecimento dos direitos enquanto cidadãos.

Afinal, a escola pode ser entendida como um espaço que congrega um conjunto de regras e normas que buscam unificar e delimitar a ação dos sujeitos, cotidianamente, por uma complexa trama de relações sociais entre sujeitos envolvidos, que incluem: “alianças e conflitos, imposições de normas e estratégias individuais ou coletivas, de transgressão e de acordos. Um processo de apropriação permanente de espaços, práticas, normas e saberes constituem a vida escolar e, por isso, não é heterogêneo.” (Souza et al., 2007; p. 104).

### **3.6.3 - Indicadores sobre os Educadores: *o educador é o salvador***

Chegamos agora à visão de nosso ator principal, o próprio educador se enxergando em relação à situação-problema. Em nossos resultados, percebemos que este protagonista aparece exposto à violência que vem do tráfico, dos próprios alunos, da família, da falta de apoio da instituição. Sente-se sozinho e despreparado, por vezes, desacreditado:

*Na situação acima não houve desafio, houve tristeza por me achar impotente diante da situação; por que o mais difícil era fazer os alunos usuários entenderem que precisavam de ajuda. (Questão 22)*

Fica evidente que o papel ativo do professor e uma postura adequada são fundamentais para que qualquer ação no contexto escolar tenha sucesso. As classes trazidas pelo ALCESTE também evidenciam isto, ao colocarem os educadores e sua visão de mundo



como protagonistas e determinantes para o sucesso ou fracasso das ações: capacidade de dialogar, conhecimento, articulação com a rede, entre outras.

*Primeiro, buscar ajuda imediata para salvar aquela vida; segundo, ter a certeza da responsabilidade que tenho, enquanto professora, na formação de uma consciência crítica, questionadora, firme, determinada, capaz de saber reconhecer os malefícios do uso de drogas e ser capaz de resistir aos muitos apelos. Podemos contribuir positivamente, nesse caminhar dos nossos (as) jovens. (Questão 22)*

*O mais desafiador é "despir-se" dos preconceitos, dos julgamentos e assumir a postura de educador (no sentido mais amplo da palavra) e não "simplesmente" de professor (conteúdo, currículo...). Assumir a postura do colega que acolhe, entende e procura ajudar. (Questão 22)*

Para atingir estes objetivos, em primeiro lugar, o educador tem que desenvolver competências para abordar o tema. Entre essas competências, destaca-se a necessidade de acesso à conteúdo técnico sobre drogas e também sobre outros temas correlatos. Por este motivo, há uma representação social presente de que a participação em cursos de aperfeiçoamento é fundamental para compreensão do tema drogas. Por isso, o curso de prevenção do uso de drogas para educadores é referido em muitas narrativas como sendo uma importante ferramenta para subsidiar o educador a melhorar a sua atuação:

*Saber como sensibilizar o conteúdo, trabalhar com pessoas que já estão no problema, ou nesta situação não é muito fácil, e eu tenho resistência, por isso estou no curso para quebrar isto. (Questão 22)*

Na visão de Meira (2007), alunos e professores estão pouco preparados para lidar com fenômenos a partir de uma visão do complexo. Encontramos entre os nossos achados, educadores conscientes a respeito desta questão e que acreditam que seja necessária a criação de novas formas de aprendizagem que valorizem a produção de sentidos. Isto depende, em parte, da revisão de parâmetros curriculares, didáticos e de ensino-aprendizagem que atualmente fazem parte da instituição escolar. Esta posição fica clara quando os educadores relatam, em alguns momentos, a necessidade de um melhor preparo para as ações de educação para a saúde, por exemplo, e de “*formação para a vida*”.

Cabe aqui destacar os achados de Marques (2011), que indicam muitas soluções criativas encabeçadas pelos educadores no enfrentamento das situações-problema na escola,

mas que permanecem no nível do “jeitinho brasileiro”, ou seja, na base do improvisado. Cada um faz o que pode do jeito que der.

A experiência de vida, a maturidade para lidar com as situações-problema enfrentadas também despontam como competência necessária a um bom encaminhamento da questão e para ajudar a formar os jovens para a vida.

Porém, existem posições opostas a essas, que revelam um desejo de livrar-se rapidamente do problema ou mesmo ignorá-lo: “*sabemos que existe, mas não queremos ver*”. Algumas expressões escritas desses educadores mostram uma contradição intrínseca: ao mesmo tempo em que querem valorizar as ações preventivas e um olhar acolhedor sobre o usuário de drogas, apresentam comportamentos preconceituosos, excludentes dos alunos usuários de drogas, colocando-os como bodes expiatórios de todo o mal, que devem ser extirpados e afastados da escola sem segunda chance.

#### **3.6.4 - Indicadores sobre a Família: *a família não governa mais seus filhos***

Há uma grande dificuldade da escola em trabalhar de forma articulada com a família, em enxergar o potencial deste grupo, seja porque desacredita que possam atuar de forma protetiva, ou por verem a situação de vulnerabilidade ocasionada pela presença de uso de drogas, tráfico ou violência na família, além de condições de miséria e outras vulnerabilidades que afetam este grupo social: “*uma aluna estava sendo forçada a cheirar cola e a se prostituir, pela própria família*” (Questão 20).

Para Soares (2005), a invisibilidade é uma carreira que começa cedo, em casa, pela experiência da rejeição, do abandono, da indiferença. Isso não significa que os pobres sejam pais menos amorosos, mas que têm menos oportunidades de organizar as responsabilidades profissionais de modo a privilegiar a presença em casa, sobretudo quando os filhos são pequenos. Mais expostas às angústias e insegurança do desemprego, as famílias de baixa renda também enfrentam tensões que desestabilizam emoções e corroem a auto-estima. Contextos semelhantes a esse descrito por Soares, foram encontrados em muitas narrativas de nossos educadores, demonstrando o quanto o sistema familiar é impactado pela realidade social que o circunda.

Como categoria, a família aparece como fator de risco à perpetração de comportamentos e atos violentos. Levisky (2001) nos traz uma importante reflexão acerca da violência que pode ser engendrada como um reflexo do contexto em que se vive:

Tem-se esquecido as características do coração humano. Quando falta amor, entenda-se: comida, trabalho, saúde, sentimento de valorização do indivíduo, confiança, surge no inconsciente o ódio e intensificam-se os sentimentos de desamparo. (...) Emergem sentimentos de indiferença, destruição da auto-estima, ódio pelo desprezo no qual se vive. (Levisky, 2001, p. 15)

Somado ao impacto gerado pelas condições vividas na realidade social, ainda temos outros riscos que se traduzem na presença do consumo de drogas pelos pais ou outros familiares, comportamentos violentos entre os membros da família e também, a participação familiar na rede do narcotráfico como forma de subsistência: “*sabemos que a família deste aluno mexe com tráfico*” (Questão 20).

Muitas vezes, esses modelos presentes na família têm reflexo direto no desempenho do aluno na escola, aparecendo na sua desmotivação e na tendência à reprodução do padrão violento ou de desvalorização de si mesmo, por serem as configurações comportamentais já conhecidas.

O conceito de *ressonância* desenvolvido por Elkaim (2000), ajuda também a explicar esta trama, pois a ressonância vai “do micro ao macro” e reverbera em todos os sentidos. De acordo com este autor, todos nós existimos em um campo de interseções múltiplas, entre a forma como construímos o real e a forma como as pessoas com as quais convivemos constroem o real: “não é unicamente a maneira pela qual nós construímos o real que determina nossas interseções, mas são, possivelmente, essas interseções que nos constituem, da mesma forma.” (p. 134).

Não obstante o conceito de ressonância ter uma base sistêmica, podemos encontrar elementos comuns entre ele e o conceito de representações sociais. Existem elementos que não podem ser reduzidos aos indivíduos, pois, antecedem os sujeitos, são “pré-pessoais” (culturais, biológicos, etc). As ressonâncias são constituídas por elementos semelhantes, comuns a esses diferentes sistemas em intersecção, e uma mesma regra aplica-se a todos (família, grupo, instituição, sociedade) e os influencia. Sendo assim, as ressonâncias que surgem num sistema familiar, não estão ligadas unicamente às suas histórias particulares, mas constituem seus integrantes como pessoas não-separáveis dos contextos nos quais existem e refletem categorias que circulam no imaginário social do contexto mais amplo:

Uma sociedade liberalizada de envolvimento e de responsabilidade social, egocêntrica, que não se faz ouvir e que ouve só o que quer, que faz vista grossa, onde tudo vale, em nome de uma pseudo-democracia e ilusório sentido de liberdade, contribui inconscientemente para a geração do clima propício para a violência.” (Levisky, 2001, p. 15)

Na verdade, são explicitadas aqui diversas facetas acerca da visão dos educadores sobre a família e sua relação com as situações-problema relatadas. Encontramos narrativas que dizem que “*a família não governa mais seus filhos*”, está fragilizada, desestruturada e é a culpada, seja pelo uso de drogas, pela violência ou pela presença do tráfico. Outra visão nos mostra que a escola acha que a família deve também ser protegida pois, fica fragilizada pela presença da droga.

Por fim, há narrativas que mostram a importância de contar com a presença da rede familiar, não apenas para funcionar como fator de proteção ao adolescente, mas como contexto a ser acionado para a resolução das situações-problema. É o primeiro ponto da rede a ser acionado quando há problemas relacionados ao uso de drogas.

### **3.6.5 – Indicadores sobre os Adolescente: *adolescente bom é o que não dá trabalho***

Na visão dos educadores, o consumo de drogas pelo adolescente reflete a busca por novas experiências: “*muitos usam porque querem viver uma aventura*” ou “*buscam fugir da realidade através do uso*”. Esta percepção evidencia uma das várias maneiras através das quais a juventude pode ser construída como objeto de reflexão.

Segundo Soares (2005), a adolescência é a fase em que o jovem procura ao mesmo tempo diferenciar-se e igualar-se, identificar-se com os outros e apartar-se deles. Somos forjados a partir de interações nas quais referências positivas se embaralham com negativas. Há um esforço para ser diferente e para ser igual, ou seja, “*diferente-igual-aos-outros*”, àqueles que merecem nossa admiração. Roupas, postura e imagem compõem uma linguagem simbólica inseparável de valores. Acrescentamos ainda mais um ponto, a experimentação e o consumo de drogas como forma de integração entre os pares. Para Alberti (2004), a identificação com o grupo de pares é fundamental e se faz presente desde a moda, os hábitos, até as disputas grupais.

Entendemos que este consumo pode aparecer também como um rito de passagem e possibilidade de identificação com o grupo. Na narrativa de muitos educadores, são mencionadas situações-problema que indicam o consumo de drogas em grupo como forma de integração, seja no pátio da escola ou na própria sala de aula.

Outro ponto que merece destaque é a emergência de visões diferentes a respeito dos adolescentes. Por um lado, o desafio do educador é poder olhar para este adolescente “*sem preconceito*”, mostrando a importância da desconstrução de ideias preconcebidas que porventura estejam afetando o relacionamento da escola e dos professores com essa juventude, principalmente quando há a presença do consumo de drogas:

*O maior desafio é deixar o preconceito de lado e ver esse aluno com perspectiva de um futuro melhor. Apostar que ele poderia mudar. (Questão 22)*

Em outro extremo, aparece o abismo que pode separar o educador de seu alunado: “*adolescentes sempre acham que somos seus inimigos*” ou “(o aluno) *não vê o educador como um parceiro*”. Essas posições refletem uma postura passiva do educador e contribuem para que seja criada uma barreira que só o afasta, ainda mais, dos jovens e imputa, única e exclusivamente ao adolescente, a responsabilidade pelo fracasso do diálogo dentro da escola. Fica clara a dificuldade que o educador tem na abordagem desses jovens, geradora de medo e insegurança, na medida em que emerge a imagem do “inimigo”. Estão em campos opostos. O educador não se sente valorizado e exime-se de construir pontes antes que esses abismos se cristalizem, inviabilizando qualquer possibilidade de troca e identificação entre esses dois atores.

Se já é difícil desconstruir preconceitos sobre a adolescência de modo geral, quando falamos do aluno usuário de drogas, o problema torna-se ainda maior, pois, a “*direção acha que o usuário de drogas é um marginal*”. No imaginário desses educadores, a identificação do aluno usuário de drogas engendra várias ações possíveis e uma solução vislumbrada é expulsá-lo da escola, a fim de que a comunidade escolar não tenha que se deparar com o problema que esse adolescente representa no cotidiano escolar. É como se fosse possível, assim, extirpar o problema, “*cortar o mal pela raiz*”, pois há sempre o medo de que o adolescente usuário de drogas seja uma má influência para os outros alunos.

Esta visão, de certa forma, corrobora a ideia de que os usuários de drogas vivem num mundo à parte. Dito de outra forma, é como se, na visão da escola e dos educadores, fosse possível traçar uma linha divisória única que separe a escola e a sociedade em geral do chamado “mundo das drogas”. Como se o fato do adolescente experimentar, ou vir a ser um usuário frequente de alguma droga, necessariamente o levasse a cortar todos os outros

vínculos e possibilidades de inserção social. Esta marca passará a acompanhá-lo para o resto da vida, mesmo que venha a interromper o uso: será, então, um “ex-usuário” de drogas.

Para Soares (2005), se acreditarmos em uma linha moral intransponível, dividindo os seres humanos entre o bem e o mal, acreditaremos também que essa linha divisória servirá de barreira e nos protegerá: sendo intransponível, ela impedirá que a ultrapassemos. Infelizmente, essa ilusão ainda se faz presente no imaginário de nossas escolas públicas.

Por outro lado, conseguir trazer o adolescente para perto da escola desponta como o maior desafio no enfrentamento das situações-problema. Este encaminhamento é visto como a solução ideal por muitos educadores e, quando consegue ser efetivado, faz com que se sintam orgulhosos de seu papel, como se conseguissem cumprir sua missão de educadores no sentido mais amplo. Da mesma forma, é preciso traduzir na prática a mudança na visão sobre qual é a abordagem adequada para o usuário de drogas:

*(O desafio foi) advertir a direção da escola que não havia a necessidade de encaminhar o aluno para delegacia como bandido, uma vez que para usuário de drogas, devemos ter um comportamento voltado para o apoio e encaminhar para os órgãos que tratam de usuários de drogas (Questão 22).*

Na visão de nossos participantes, se o educador consegue conquistar a confiança do aluno e este consegue aceitar o tratamento e permanecer na escola, reconhecendo que tem problemas e precisa de ajuda, há esperança de que ele possa “*dar a volta por cima*”. Porém, apesar desse ideal, a dura realidade mostra que, muitas vezes, os adolescentes saem da escola, não se adaptam aos encaminhamentos propostos, desafiam limites, tornam-se agressivos e violentos em decorrência do uso de drogas, desafiam as figuras de autoridade (educadores e pais) e são “*largados sem perspectiva de um futuro melhor*”.

Ou seja, outra faceta em relação aos adolescentes usuários de drogas é que estes estão, grande parte das vezes, desprotegidos e expostos a diversas situações de risco e violência, inclusive com riscos à sua própria vida, seja no contexto do tráfico, na família ou no grupo de pares. Da mesma forma, podem viver vários papéis ao mesmo tempo: podem ser usuários, traficantes ou ambos; são vistos como vítimas ou algozes; ameaçados ou figuras ameaçadoras.

Temos que lembrar que o consumo de drogas, entre outros fatores, também pode ser uma busca de saída para a crise identitária e de evitar o sofrimento gerado por um contexto de vulnerabilidade. Na essência, os mitos da adolescência ainda são os mesmos das culturas

primitivas. Caracterizam-se pelo desafio, coragem, descoberta dos próprios potenciais físicos e psíquicos. No passado, o jovem estava submisso às leis e ritos impostos e aceitos pelo grupo social:

Hoje se matam no asfalto e se inebriam no perfume da droga que corre pelas suas veias, patrocinados pelos adultos que os seduzem a ir para a frente de batalha em algum ponto de crack ou numa favela da vida (...)  
(Levisky, 1998, p. 24).

Soares (2005) explicita que a adolescência torna-se mais complicada quando às vicissitudes da idade são somados problemas como a rejeição em casa, vivida à sombra do desemprego, do alcoolismo e da violência doméstica. Existem correlações entre pobreza, violência doméstica e vivência infantil de rejeição, pois pertencem a um mesmo campo de fenômenos. Com a máxima cautela, para não reforçar preconceitos, é preciso reconhecer que há laços prováveis entre algumas realidades, ou seja, quando aparece uma delas, é possível que apareçam as demais: pobreza, baixa escolaridade, desemprego, desamparo econômico e social, insegurança, baixa auto-estima, alcoolismo, violência doméstica, absenteísmo, rejeição aos filhos. Crianças que vivem algumas dessas situações na infância vêm estilhaçadas as imagens familiares que serviriam de referência positiva. Crianças e adolescentes com esse histórico tendem a apresentar deficiências de aprendizado, ingresso precoce no mercado de trabalho, abandono escolar, redução de chances de acesso a emprego, aumento da probabilidade de que o círculo da pobreza se reproduza por mais uma geração, além, é claro, da vulnerabilidade ao uso de drogas.

Os resultados obtidos em nossa pesquisa nos dão algumas “pistas” sobre como é contextualizado este adolescente usuário de drogas pelo educador: ora aparece como fruto da família desestruturada, ora como influenciado pelos amigos, ora como alguém que precisa de novas perspectivas, projetos, formação e de um voto de confiança por parte da escola e da sociedade. Em grande parte das narrativas, é possível identificar o jovem como vítima do sistema, ou “*vítima das drogas*”, em um papel passivo e sem aposta em sua capacidade de escolha.

Segundo Lane (2002), uma pessoa é a síntese do particular e do universal, ou seja, sua individualidade se constitui, necessariamente, na relação objetiva com o seu meio físico, geográfico, histórico e social, onde irá desenvolver a consciência e a sua afetividade. É preciso considerar esta dimensão sócio-histórica e contextual do ser humano, como um ser

que se desenvolveu através de ferramentas inventadas e de uma linguagem articulada. Essas relações se dão através da mediação de grupos sociais dos quais um indivíduo participa para garantir a sobrevivência. É nesse processo de interação que se desenvolve a sua identidade como categoria constitutiva de seu psiquismo.

Uma das categorias que podemos construir ao analisarmos conteúdos que emergiram a partir dos dados de pesquisa é que, muitas vezes, a escola busca um sentido adaptacionista do aluno, sua adequação e correspondência à expectativa social que se tem a respeito dele. O “bom aluno” é aquele que é adaptado, que não questiona, não “dá problemas”, é docilizado e corresponde às expectativas do educador. Por isso, em muitos momentos da pesquisa, percebe-se que o julgamento realizado pelo educador a respeito do que seja uma boa resolução para a situação-problema, varia de acordo com a representação social que tem sobre o tema drogas na escola. Como vimos, afastar o aluno inadaptado, o “aluno-problema”, pode ser encarado como uma boa resolução, pois, sua ausência passa a ser confortável para quem fica, por afastar os outros adolescentes da má influência causada.

Por outro lado, apesar da sensação de alívio, o afastamento do aluno pode gerar um incômodo no educador, que fica com a sensação de que houve falha em algum ponto: seja dele, individualmente como profissional, ou da escola como instituição. Nossa leitura é de que o esperado não deveria ser afastar o aluno da escola, mas sim, a construção do caminho inverso, que lograsse trazê-lo para perto da escola e, a partir de um projeto de promoção de uma vida saudável, ajudá-lo na construção de seu projeto de vida.

Segundo Alberti (2004), a juventude tem importância primordial na promoção de mudanças culturais, pois, nada muda se a juventude for sacrificada. O fato de ter que brigar para fazer valer as suas contribuições à cultura, não é o problema da adolescência, mas sim, a sua função. Em que pese no discurso a valorização do potencial da juventude, não são evidenciadas nas narrativas ações que promovam a participação juvenil. Há aqui um paradoxo essencial, pois, ao mesmo tempo em que o adolescente aparece como porta-voz do futuro, não há muitas referências a uma aposta nas possibilidades criativas dessa juventude, em sua capacidade de articulação.

Sudbrack (1999) traça um histórico interessante sobre a mudança na visão do sujeito usuário de drogas a partir da abordagem comunitária. Inicialmente, a pessoa se desloca da carapaça jurídica de delinquente, ao estatuto de doente. Em um segundo momento, de doente,



passa a ser “doente como os outros”; para, enfim, tornar-se cidadão e “cidadão como os outros”.

Precisamos avançar, tanto no que se refere à forma de tratar os usuários de drogas, quanto na compreensão das diferentes representações sociais que envolvem o tema. Um ponto-chave trazido por Sudbrack (1999) é o questionamento sobre a centralidade que a problemática drogas adquiriu no aspecto de seu consumo pelos jovens, que tornam-se os responsáveis por toda sorte de mal-estar da sociedade atual, associado à violência e à delinquência. Na visão de Sudbrack, os jovens são antes os bodes expiatórios, na medida em que são o alvo preferido dos traficantes para o mercado da droga.

### **3.6.6 – Indicadores sobre as Drogas: *a origem do mal que afeta a escola***

Sobre a substância psicotrópica em si, seja ela qual for, é projetada a matriz e origem de todo o mal que afeta a escola. Assim, a droga, enquanto categoria de análise, aparece maior e mais poderosa do que qualquer ação que se possa realizar sobre ela. Uma das narrativas exemplifica esta ideia ao dizer: “*não há nada nem ninguém capaz de deter os prejuízos gerados pelo uso de drogas*”; ou ainda: “*não sabemos lidar com a questão das drogas e por isso, preferimos não enxergar o problema que elas representam, até o momento em que estejamos no olho do furacão*”.

Todavia, não é possível compreendermos a droga de forma isolada, sem levar em conta outros aspectos presentes no contexto social e pessoal nos quais seu uso está inserido. Há um perigo essencial ao se atribuir todo o “poder” à substância, fechando os olhos para todo o contexto social no qual este consumo ocorre. Algumas narrativas sugerem que “*o educador precisa conhecer o submundo das drogas*”. Percebe-se, aqui, novamente, uma crença de que as drogas inserem os adolescentes em um mundo a parte, de segunda linha - “sub”.

Cruz (2006) nos alerta que a diversidade de compreensões sobre a natureza do uso de drogas reflete a dificuldade que, profissionais de diversas formações apresentam para lidar com questões que envolvem dimensões tão diferentes da experiência humana, como esta questão:

Entre as formas de adoecer, talvez nenhuma outra envolva de modo tão complexo os aspectos biológicos, psicológicos e socioculturais desde o início e durante toda a trajetória dos indivíduos que usam drogas (Cruz, 2006, p. 14).

Uma das razões que leva ao insucesso das ações de prevenção é focar os problemas associados ao uso de drogas a partir de uma única perspectiva, sem levar em conta a dinâmica complexa que os envolve. Por isso, todo o cuidado é pouco na abordagem da questão, a fim de que possam ser trabalhados todos os fatores que afetam o contexto escolar. O desafio que se coloca ao educador é o de transcender a visão sobre as drogas existente no senso comum, ter acesso a informações qualificadas, conhecer tecnicamente o efeito das substâncias. Há uma necessidade de que os educadores estejam mais seguros para implementar ações preventivas e se apropriar do enfrentamento das situações-problema. É preciso “*enfrentar o preconceito sobre usuários e a falta de conhecimento específico sobre as drogas.*” (Questão 22,)

Segundo Sudbrack (1999), é preciso trabalhar o conjunto dos problemas associados ao consumo de drogas e sua complexidade. A abordagem das redes sociais deve levar em conta os profissionais de ações sanitárias e sociais, os próprios usuários de drogas (ou a população alvo, no caso da prevenção) e a população pertencente ao tecido social no qual os problemas se inscrevem. Esta abordagem desloca o centro da intervenção dos profissionais para a própria sociedade e, pelo caráter intersetorial, as chances das intervenções serem bem sucedidas torna-se maior.

Outro ponto que deve ser destacado é a presença de representações diferentes sobre a situação-problema quando se trata de drogas lícitas ou ilícitas. As categorias que emergiram com ajuda do ALCESTE mostraram claramente tendências diferentes no tratamento das situações ocorridas. As reações e os encaminhamentos são bem diversificados. Há uma visão mais tolerante do álcool, que não é visto como uma droga tão prejudicial por ter uma inserção cultural e social. Nesses casos, as situações-problema são resolvidas, na maioria das vezes, com acionamento de recursos da rede interna da escola: o próprio educador, a direção e, no máximo, o acionamento da família.

Já o uso de drogas ilícitas, desperta um temor maior por parte do educador, seja pela saúde do adolescente, alterações de comportamento, ou, ainda, pela associação direta com a violência em suas diversas interfaces, marginalidade e os riscos associados ao contexto do tráfico de drogas, como assassinatos, por exemplo.

Para além da discussão da ação e efeitos das diferentes drogas no organismo, chama a atenção as narrativas que correlacionam diretamente o consumo de drogas e situações de comportamento violento. Essa representação “drogas e violência” faz com que os educadores entendam que, os problemas relacionados ao uso de drogas são, acima de tudo, de segurança pública: “*o uso de drogas está diretamente relacionado ao crime*”. Por este motivo, situações-problema envolvendo drogas ilícitas demandam a busca por intervenções mais qualificadas, isso quando a escola não fica paralisada por medo de ameaças à integridade física de alunos, educadores e outros funcionários da instituição.

### **3.6.7 – Indicadores sobre a Rede do Tráfico de Drogas: *tráfico e violência se misturam***

De todas as categorias emergentes no conteúdo analisado, esta é a que aparece com maior presença de representações associadas à violência. Há uma relação direta entre o envolvimento com o tráfico e contextos de violência. São referidos os piores contextos sociais e de insegurança possíveis, com a presença de assassinatos, conflitos, disputas, alunos traficantes, familiares traficantes.

Apesar desta associação causal direta, Sudbrack (1999) atenta que não podemos esquecer do sentido de proteção às pessoas que fazem uso de drogas, pois, os contextos de violência são gerados, prioritariamente, pelo tráfico e não pelos usuários. Para lidar com o tema, é preciso ter um preparo adequado, porém, só o conhecimento não basta. É preciso algo a mais. O tráfico de drogas e a sensação de impunidade, aparecem também correlacionados nas representações sociais, conforme ilustra a seguinte narrativa:

*Creio que além do conhecimento teórico de como lidar com esses casos, falta muita humanidade e generosidade nas pessoas. Acho que não é necessário ser um filho ou um parente seu para você se importar com o caso. Existe um outro caso que aconteceu recentemente, a mais ou menos um mês: Um aluno da 8ª série matutino que devia ao tráfico, os bandidos foram a sua procura para cobrar a dívida e não o encontrando, mataram o irmão dele. Agora ele evadiu da escola e está refugiado em casa de parentes em um município próximo com medo de morrer, ele tem apenas 16 anos. E ninguém fez nada! (questão 24)*

Muitas vezes, o próprio educador pode vir a tornar-se vítima dessa rede, com agressões e ameaças à sua pessoa, caso ouse enfrentar ou denunciar o tráfico existente nas

imediações, ou mesmo dentro do ambiente escolar: “*é por isso que tem gente que amanhece com a boca cheia de formiga.*” A lei do silêncio impera e fica subentendido o poder e a influência que os traficantes têm em determinadas comunidades. Inúmeras narrativas fizeram referência ao medo de represálias.

Há uma percepção fatalista e a sensação de medo constante, pois, o educador se sente em desvantagem com relação aos traficantes. Não se pode falar sobre o tema, ou inversamente, é preciso ser muito corajoso para tomar uma atitude e oferecer denúncia às autoridades competentes.

Em oposição a essa visão mais centrada na violência, há as representações que buscam circunscrever o envolvimento de alguns alunos com o tráfico de drogas não como um problema social e de segurança pública, mas como um meio de sobrevivência. Muitas vezes, é através do tráfico que vem o sustento da família. E a pergunta que não quer calar é: como buscar alternativas de sustento viáveis? Afinal, para muitas famílias em situação de vulnerabilidade: “*droga é o que coloca comida na mesa*”.

Esses indicadores nos mostram que há uma rede de fatores bastante complexa que envolve as relações entre juventude, tráfico e violência. Pereira (2009), nos mostra que a exclusão gerada pelos princípios da lógica consumista nas camadas em situação de vulnerabilidade social fragiliza as relações desse adolescente e, de alguma forma, pode ocasionar a sua inserção em grupos de risco como o tráfico de drogas. O desafio da escola, mais uma vez, é tornar-se atrativa a ponto de oferecer uma proposta que seja alternativa a este destino que, é sabido, acaba com frequência, levando o jovem a falecer assassinado, antes de chegar à vida adulta. Dura realidade de nosso país.

### **3.6.8 – Indicadores sobre a Rede da Escola: *a escola sozinha não dá conta***

Como nos diz Morin (2002), somos produtos e produtores de nossa sociedade, e a solidariedade entre as pessoas é a resposta. Ao analisarmos os dados obtidos em nossa pesquisa, percebe-se a importância crescente que um trabalho articulado entre a escola e suas redes vem adquirindo, sejam elas internas ou externas. A integração e a convivência com o território da escola, através do estabelecimento de parcerias, são fundamentais. Os dados evidenciaram a importância que o educador atribui para a articulação com as redes de saúde e

segurança pública. A rede de assistência social também está representada nas narrativas, porém, com menor ênfase.

O trabalho em rede possibilita uma atuação integrada, evitando o isolamento e que as ações se sobreponham. Situações graves e complexas exigem soluções criativas e, também, de articulações de caráter interdisciplinar. O desafio é promover o encontro de pessoas de diferentes setores que, a priori, não se encontrariam para refletir e agir juntos.

Para a resolução das situações-problema, o destaque, sem dúvida, reside no acionamento da rede de segurança pública como primeira medida adotada, muito mais que a de saúde. Cabe a nós refletirmos sobre o significado que reside nessa escolha e, a primeira questão a ser pensada é: para o educador a situação-problema é um caso mais de polícia do que de saúde?

Os resultados de nossa pesquisa evidenciam que a resposta a essa pergunta é positiva, principalmente quando nos deparamos com acontecimentos que envolvem a presença de violência e tráfico de drogas, e que demandam uma postura mais repressiva. Acionar a segurança pública é sinônimo da escola sentir-se mais protegida. Os educadores reclamam que não há lei na escola, falta ordem, faltam figuras de autoridade e os policiais são convidados a ocupar este papel, pois, os professores tem medo (dos alunos, do tráfico).

Apesar do trabalho integrado com a rede de segurança pública revelar representações muito positivas, aparecem também relatos inversos, que indicam a presença de situações de desrespeito e abuso de poder por parte dos policiais.

Levisky (1998), nos lembra que o enfrentamento à violência está para além das ações de segurança, mas envolve, acima de tudo, questões educacionais:

Violência não é uma questão apenas de segurança pública e de repressão. É um fenômeno que se ameniza através da educação e prevenção. São processos lentos, porém mais econômicos e eficientes em seus resultados. Somos todos agentes modificadores e receptores das ações construtivas e destrutivas reinantes em nossa sociedade. (p. 30)

Esta visão está de acordo com o novo paradigma de segurança pública, o qual foi apresentado na parte teórica deste relatório e que traz uma nova proposta de policiamento comunitário e de proximidade, mudando o enfoque da própria ação policial, que adquire caráter preventivo. Porém, não é possível avaliar em que medida a visão comunitária da atuação da polícia já está incorporada às representações desses educadores, ou, até que ponto,

quando eles pensam em acionar a rede de segurança pública estão em busca de figuras de autoridade que logrem estabelecer aqueles limites que eles próprios e as famílias não dão conta.

Junto com a segurança pública, há também um significativo destaque nas categorias representacionais construídas, para a atuação do Conselho Tutelar. Esta é a instituição mais referida como porta de entrada para o sistema de garantia de direitos, incluindo-se, aí, também o tratamento. O protagonismo destes conselhos aparece, tanto quando há bons resultados no encaminhamento das resoluções, mas também quando estes encabeçam ações cujo resultado pode ser considerado insatisfatório ou equivocado.

Além do caráter protetivo que emergiu nas categorias representacionais de análise sobre a rede, aparecem também representações relacionadas à punição, ou seja, uma rede que acolha, mas que também puna, dê o limite necessário:

*Se eu fosse diretora, encaminharia um boletim de ocorrência para o conselho tutelar para que fossem tomadas medidas socioeducativas e o aluno desenvolvesse algum serviço na própria escola para reparar o dano ocasionado com sua atitude. Impunemente é que não dá para deixar. Ele poderá da próxima vez fazer até pior. O mal tem que ser cortado pela raiz. A escola tem que trabalhar em rede e com o apoio dos órgãos competentes. (questão 23)*

Em relação à rede de saúde, o encaminhamento para tratamento é visto como uma saída para a resolução das situações-problema vivenciadas. Mas, muitas vezes, a ideia da “clínica de atendimento” aparece em uma visão ainda baseada no modelo hospitalocêntrico que, muitas vezes, só reforça o estigma e o isolamento social como necessários ao tratamento do dependente de drogas. Assim, a patologia pode aparecer como explicação última do sofrimento, com a “psiquiatrização” dos sujeitos e dos fenômenos, excluindo o sujeito, que não é protagonista do próprio cuidado.

Segundo Delgado (2007), com o advento do novo modelo trazido pelo movimento da Reforma Psiquiátrica, o hospital psiquiátrico não é mais o centro de gravidade do sistema público de saúde mental e a oferta de cuidados extra-hospitalares é predominante. Felizmente, em muitas narrativas, parece haver a percepção e o conhecimento sobre esses novos dispositivos existentes na rede de saúde, apesar de ficar claro que existe, ainda, muita desinformação.

Além das redes de segurança, saúde e assistência social, há uma construção de que a rede familiar é peça chave e de primordial importância para o sucesso das ações de enfrentamento. Porém, como vimos, nem sempre a instituição família consegue se constituir em um contexto protetivo e, em muitos casos, está também exposta a diversos riscos e vulnerabilidades, necessitando que outras redes sejam acionadas para o seu acolhimento.

Em diversas categorias é referida a importância de contar com bons aliados. Porém, muitas vezes, falta apoio dos órgãos competentes e, em geral, quando não se pode contar com a rede da escola, o desfecho é negativo:

*Não saber o que fazer, falta de apoio das políticas públicas, falta de conhecimento, falta de apoio da própria escola. Educador se vê de mãos atadas, pois falta estrutura física e psicológica para lidar com pessoas assim. (Questão 22)*

Outro aspecto a ser destacado é que, quando nenhuma das redes externas dá conta de solucionar a questão, o educador fica frustrado e acha que “a escola da rua venceu mais uma vez”. Muitas vezes, há dúvida sobre quais pontos da rede devem ser acionados pela escola.

Emergiu também outra categoria que consideramos importantes de ser destacada. Apesar de grande parte dos educadores reconhecer a importância de formar parcerias e do trabalho acontecer em rede, parece que há uma crença de que, em muitos casos, a escola deveria dar conta de solucionar as situações-problema sozinha. Porém, como não consegue, transfere o problema para outro lugar e “pela frustração de ter que passar o aluno adiante para tentar ajudá-lo, é como se tivéssemos dado o problema da nossa casa para outro resolver”. Talvez, essa sensação esteja refletindo a sensação de falta de preparo para a abordagem do tema, que deixa a escola com a sensação de estar perdida.

Para Sudbrack (1999), nossas instituições apresentam sérios limites no empreendimento de ações preventivas e de segurança ou cuidado com relação à questão das drogas. Construir redes é romper o isolamento, propor novas soluções e arriscar novas práticas:

As redes constituem espaços informais de suporte e de apoio, sendo este apoio tanto profissional, como pessoal. (...) O funcionamento em rede, inventando suas próprias formas e rituais de encontro, reconfirma uma identidade comum e assegura os indivíduos em crise. (p. 169).

Os resultados da pesquisa nos mostram a importância de alguns temas que já vêm sendo trabalhados no curso de prevenção do uso de drogas para educadores de escolas públicas, principalmente aqueles referentes à formação das redes:

*Hoje, ao fazer o curso prevenção às drogas, percebo outras alternativas como a construção do mapa de rede na escola, contando com parcerias de vários segmentos e incentivando a promoção da saúde. (questão 23)*

Há um alinhamento entre o conteúdo do curso e as necessidades identificadas pelos educadores, principalmente no tocante à formatação de projetos preventivos a serem implementados no contexto escolar.

A narrativa de outro educador sintetiza bem a vocação intersetorial do enfrentamento da temática, bem como a importância de um bom preparo:

*É um problema muito complexo, onde envolve alunos, comunidades, família, contudo não somos preparados para enfrentar tal situação. Agora é que vejo algumas ações nas escolas, parcerias, mas no tempo, logo quando entrei na educação, tudo era muito novo e difícil para mim.*

A nosso ver, essas instituições precisam ser fortalecidas e resgatadas em sua função, juntamente com as garantias asseguradas pelas políticas públicas voltadas para a juventude e também para suas famílias: proteção à infância, melhoria da qualidade de vida, educação, prevenção, reconhecimento dos direitos enquanto cidadãos. Todas as tradições que valorizam o livre-arbítrio reconhecem o papel da incerteza na história e a sua contrapartida, que é o potencial de mudança. Ou seja, quando está em jogo a vida humana, a esperança é um imperativo ético.



## IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Das Utopias

Se as coisas são inatingíveis...ora!  
Não é motivo para não querê-las...  
Que tristes os caminhos, se não fora  
A presença distantes das estrelas!

Mário Quintana

Chegamos, enfim, às considerações finais de nossa pesquisa. Ao longo deste trabalho, pudemos perceber que os desafios para a construção de políticas de prevenção são muitos, até onde a vista alcança. Compartilhamos a narrativa de uma educadora que escreve: “*Se existe solução, onde ela está? Me pergunto todos os dias, pois é um problema que só vem aumentando com o passar dos anos.*”

Percebe-se que os educadores estão com essa sensação de que o problema vem tomando dimensões gigantescas. Mas, talvez esta percepção de que o consumo de drogas é um fenômeno maior que nossas respostas, reflita a impotência e incapacidade de nossos educadores para lidar com ele.

Para Jodelet (1989), “criamos as representações sociais para tornar *familiar o não familiar*”. (p. 108). Este movimento que se processa vem a serviço de nosso bem-estar, pois tendemos a rejeitar o estranho, o diferente, negar as novas informações, sensações e percepções que trazem desconforto.

As representações identificadas nesta pesquisa revelaram, de forma crua e impactante, a diversidade de questões relacionadas a drogas com as quais o educador deve estar preparado para lidar: situações de violência, consumo de drogas na escola e na sala de aula, tráfico, falta de apoio da rede de serviços, falta de apoio interno, medo, presença do tráfico de drogas, ameaças, dificuldade de aproximação com os adolescentes, falta de articulação com a rede familiar, falta de figuras de autoridade, entre tantas outras vislumbradas em suas narrativas. Assim, ao evocarmos o significado da palavra **drogas**, por si só identificamos inúmeros elementos que estão para além da substância em si, mas que revelam as construções histórico-sociais que dão significado ao termo, carregando-o de outros sentidos subjetivos e emocionais, relacionados não apenas à experiência pessoal do educador, mas ao imaginário social de seu contexto.

A presença de situações-problema relacionadas a drogas na escola permite, não só compreender a ampla rede de significações ensejada pelo tema, mas também acessar sua

presença enquanto um sintoma que revela sobre a realidade de contextos escolares específicos de nosso país e sobre a subjetividade dos integrantes da comunidade escolar. É necessário que olhemos este sintoma como mais um elemento analisador da escola.

O principal ponto a ser destacado no fechamento deste trabalho é a defesa da posição de que, o primeiro passo para uma política de prevenção bem-sucedida é que ela responda às demandas do contexto social no qual será implementada. Por isso, o fato de termos dado visibilidade às representações sociais dos educadores sobre o enfrentamento das situações-problema relacionadas ao uso de drogas na escola, foi essencial para nortear ações vindouras.

Neste sentido, um achado importante foi que as demandas emergentes para ações preventivas na escola vão muito além da prevenção em nível universal, ou seja, àquelas voltadas para a população em geral, que não está exposta a riscos diretos. As situações-problema relatadas, ao indicarem a existência de problemas relacionados diretamente ao consumo de drogas por alunos, dão um indicativo da necessidade da formatação de ações preventivas no nível seletivo, uma vez que, os fatores de risco já se encontram instalados no ambiente escolar. Assim, reforçamos a importância de que qualquer ação preventiva a ser implementada na escola, possa preparar a instituição para enfrentar essas situações em que já existam riscos para o consumo e o tráfico identificados. Dessa forma, esperamos que os resultados aqui alcançados possam ajudar a avançar em outros níveis de trabalho educacional e de ações preventivas, que deem conta da diversidade de necessidades prementes.

Sabemos que muito tem se produzido academicamente sobre a escola e, principalmente, a respeito dos problemas de diferentes ordens que a afetam. Pesquisas como a realizada por Bizzotto (2006), mostram a importância de que os projetos de prevenção contem com a participação dos próprios atores da escola em sua construção. Outro ponto importante é que se concentrem na valorização do sujeito e não da droga.

Autores como Meira (2007) defendem que, como forma de fazer avançar rumo a uma nova visão de escola, seria importante, por exemplo, desenfaturar o ensino de rotinas, algoritmos, técnicas, entre outras, em todas as disciplinas escolares e níveis de ensino. Este autor aposta na importância de se investir em um outro nível de ensino-aprendizagem, que logre preparar a juventude para o desenvolvimento de competências para a vida e também modifique a visão de mundo dos educadores.

Estas ideias são complementadas pelo pensamento de Enriquez (2001c), que propõe o abandono definitivo do termo formação, pois ela deveria ser uma experiência, um processo,

um trabalho de mudança e não de reprodução de conhecimento. Para ele, toda educação serve apenas para veicular a ideologia dominante, divulgá-la nas massas dominadas, tornando-se o veículo privilegiado da dominação social. O objetivo não deve ser o de formar indivíduos para serem ou fazerem alguma coisa, mas permitir que as pessoas pensem de forma diferente a respeito de questões novas. O que é essencial é a capacidade inventiva, a descoberta de si próprios e do mundo que os rodeia.

É fato que não há futuro se não reeducarmos a escola para uma nova ação. Assim, qualquer projeto preventivo deve prever diversas dimensões, que vão desde desconstruir preconceitos arraigados nas representações sociais dos educadores, desejos não-ditos de extirpação do aluno usuário de drogas da escola, até a visão da escola como fábrica de marginalidade. Nos valemos aqui da reflexão trazida por Ribeiro (2008), a respeito do chamado universo consensual, lugar no qual predominam as teorias do senso comum por meio do discurso e dos meios de comunicação de massa, que divulgam informações que influenciam os sentidos e significados atribuídos às drogas. A autora dá o exemplo de campanhas do tipo “diga não às drogas”, que transmitem a mensagem de que devemos negar as drogas. De forma implícita, é como se tivéssemos que negar também seus usuários, já que o uso de drogas é uma ameaça à ordem social estabelecida e um comportamento inadequado.

Enriquez (2001b), é ainda mais contundente em seu posicionamento:

“É interessante constatar que qualquer um pode se tornar um parasita, um piolho a ser eliminado. Basta ouvir certos discursos ou notar certos atos referentes a toxicômanos, soropositivos e, ainda mais, doentes de AIDS, para nos darmos conta da violência, da possibilidade de exclusão que pode atingir todos os que não são ‘sadios’, quer dizer, os que não se assemelham aos indivíduos que, em seu corpo como em seu espírito, se evitam a si próprios, dando a impressão de só se ocuparem de si mesmos (Enriquez, 2001b. p. 55).

É preciso, também, desconstruir a análise simplista da relação drogas e violência. Muitas vezes, é disseminado o terror em relação ao jovem, que fica no “entrelugar” de vítima de uma ordem social e gerador de uma desordem social. Passa a ocupar um “não-lugar”: “assim, do jovem drogado e violento é extraída a humanidade, ou seja, ele deixa de existir como sujeito, passa a ser um problema social, não mais um cidadão.” (Medeiros, 2006; p. 203). Muitas vezes, por seu despreparo em lidar com o adolescente, o educador, ao invés de aproximá-lo da escola, o exclui ainda mais.

No cenário urbano, o tema que articula juventude, violência e drogas está sempre em destaque e contribui para a formação de uma opinião estereotipada de que a juventude, que está sob o efeito de drogas ou em busca de drogas, é o agente provocador de violência nos grandes centros urbanos. Assim, o jovem que contrapõe a ordem é colocado no lugar de transgressor ou desviante e é apresentado como bode expiatório, associado ao lugar negativo, identificado como produtor de comportamentos perigosos. Portanto, é importante a contextualização da violência na sociedade contemporânea e a reflexão sobre as formas como a nossa sociedade lhe atribui significados e a interpreta, especialmente no meio jovem.

Nosso desafio é pensar a prevenção a partir da formação do educador, da mudança de paradigma, de suas representações estereotipadas sobre o adolescente, avançar em busca de novos conteúdos, novas metodologias, outras possibilidades e estratégias rumo a esta mudança. Precisamos construir um conhecimento a partir do que os educadores falam sobre sua experiência, sua prática. A escola está dizendo o que ela vive como realidade. É preciso entender que conhecimento é este que vem do relato da prática, pois é a partir dele que se tentará construir uma proposta de prevenção. Um ponto positivo para pensarmos nas ações preventivas é que, se o sintoma chega na escola, abre a possibilidade de ser trabalhado, ressignificado, expressado. Diferente se está na rua, na prisão, escondido no mundo privado.

Para o estabelecimento de ações preventivas, que ofereçam respostas coerentes aos problemas enfrentados por escolas de Norte a Sul do país, é mister a continuidade de pesquisas na área. Dessa forma, será possível desenvolver novos instrumentos para a abordagem de fatores de risco e proteção para o envolvimento com drogas, adequados ao contexto da escola (Santos, 2006; Vasconcelos, 2008). Temos consciência que os recortes aqui estabelecidos foram parciais e que jamais darão conta da complexidade da realidade, mas, esperamos que o resultado deste trabalho possa contribuir com esta continuidade. Nosso desejo é que o Brasil amadureça o debate sobre drogas e venha a contar com políticas permanentes, para além da transitoriedade dos governos.

Outro ponto que merece ser destacado é que em termos de capacitação, os educadores parecem estar pedindo mais preparo que conteúdo. Ou seja, a complexidade envolvida na abordagem da temática drogas exige respostas integradas, para além do conhecimento técnico, que demandam uma resposta acima de tudo, humana.

As políticas públicas só farão sentido se puderem ser trazidas para a realidade cotidiana, se tiverem uma implicação prática. Educação para a saúde, educadores

capacitados, famílias participativas, alunos com projeto de vida, escola protegida, apoio das redes da justiça, saúde e segurança pública: estes parecem ser os elementos que ajudarão a escola no enfrentamento da questão. .

Sabemos que os riscos e vulnerabilidades são imensos, mas é preciso reconhecer o potencial existente em cada contexto escolar. Toda escola também tem práticas e saberes corretos, bonitos, soluções criativas. Precisamos aprender a valorizar as pequenas ações que, muitas vezes, não aparecem para além dos muros da escola mas que, certamente, fazem a diferença na vida de muitos adolescentes e jovens de nosso país. Importante lembrar, como nos diz Marques (2011), que o enfrentamento de situações-problema, mesmo quando não resolvidas, tem a função de desenvolver competências nos educadores. A clara identificação do problema é uma delas e, no caso de situações que envolvessem presença de drogas na escola, seria decisivo reconhecer isso.

Segundo Aguiar (2000), o mundo é mais uma rede do que uma linha evolutiva única. O homem não é apenas histórico, pois sua essência é mineral, orgânica e espiritual. Sua trajetória é uma aventura dentro de um universo aberto, que não tem leis determinadas, mas direções probabilísticas. O ser humano é também um criador do universo. Participa e interage nas várias camadas do devir aberto.

Mesmo diante das decepções e das frustrações geradas por uma situação educacional muitas vezes precária, sempre gostamos de referir a frase de Soares (2005) que diz: “a esperança é uma espécie de parteira do futuro desejado” (p. 119). O medo não pode nos paralisar. Precisamos romper a barreira do medo e desmistificar o tema.

É preciso acreditar, ter um sentido prospectivo e uma certa dose de idealismo para equacionar as políticas sobre drogas tão necessárias a nosso país, principalmente diante de problemas tão graves e que trazem a sensação de impotência aos educadores que os enfrentam. Esta é a nossa vontade e o nosso desejo!

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiar, R. A. R. (2000). *Os Filhos da Flecha do Tempo: pertinências e rupturas*. Brasília: Letraviva.
- Ahrens, M.H. (1997). *Da Desigualdade à Diferença, do Singular ao Plural – Gênero e Identidade na Adolescência*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.
- Alberti, S. (2004). *O Adolescente e o Outro*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Amorim, M. (2003). A contribuição de Mikhail Bakhtin: a tripla articulação ética, estética e epistemológica. Em M. T. Freitas, S. J. Souza & S. Kramer (Orgs.). *Ciências Humanas e Pesquisa: leitura de Mikhail Bakhtin*. Coleção Questões da Nossa Época; v. 107. São Paulo: Cortez.
- Arruda, A. (2002). Subjetividad, mudanças e representações sociais. Em O. Furtado & F. L. González Rey (Orgs.). *Por Uma Epistemologia da Subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais*. (pp. 65-76). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Assis, J. T. (2009). *Educação, Autoridade e Violência na Escola: entendendo relações no diálogo com educadores*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília, Brasília.
- Associação Lua Nova (2007). *Lua Nova: a trajetória da Associação Lua Nova, um projeto de parceria com jovens mães e seus filhos em situação de vulnerabilidade social*. Brasília: Secretaria Nacional Antidrogas.
- Banchs, M. A. (2002). Representaciones sociales y subjetividad. Em O. Furtado & F. L. González Rey (Orgs.). *Por Uma Epistemologia da Subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais*. (pp. 43-64). São Paulo: Casa do Psicólogo.

- Barbier, R. (2004). *A Pesquisa-Ação*. (L. Didio, Trad.). Série Pesquisa em Educação, v. 3. Brasília: Líber Livro.
- Barus-Michel, J. (2004). *O Sujeito Social*. (E. Galery & V. M. Machado, Trans.). Belo Horizonte: PUCMINAS.
- Bauer, M. W., Gaskell, G & Allum, N. C. (2010). Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento. Em M. W. Bauer & G. Gaskell (Orgs.). *Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático* (8a ed.). (pp. 17-36) (P. A. Guareschi, Trad.). Petrópolis, RJ: Vozes. (Trabalho original publicado em 2000).
- Bauer, M. W. & Aarts, B. A. (2010). Construção do *Corpus*: um princípio para a coleta de dados qualitativos. Em M. W. Bauer & G. Gaskell (Orgs.). *Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático* (8a ed.). (pp. 39-63) (P. A. Guareschi, Trad.). Petrópolis, RJ: Vozes. (Trabalho original publicado em 2000).
- Bauman, Z. (2003). *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Bengochea, J. L. P.; Guimarães, L. B.; Gomes, M. L. & Abreu, S. R. (2004). A Transição de uma Polícia de Controle para uma Polícia Cidadã. *São Paulo em Perspectiva*, 18(1), 119-131.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1978). *A Construção Social da Realidade: tratado de sociologia do conhecimento* (4a ed.) (F. S. Fernandes, Trad.). Petrópolis: Vozes. (Trabalho original publicado em 1976).
- Bizzotto, A. G. (2006). Uma experiência inovadora no campo da prevenção do uso de drogas. Em: O. Cirino & R. Medeiros (Orgs.). *Álcool e Outras Drogas: escolhas, impasses e saídas possíveis*. (pp. 209 - 218). Belo Horizonte: Autêntica.
- Brasil (2004a). *Seminário Internacional de Políticas Públicas sobre Drogas*. Brasília: Secretaria Nacional Antidrogas.
- Brasil (2004b). *Curso de Formação em Prevenção do Uso Indevido de Drogas para Educadores de Escolas Públicas*. Brasília: Secretaria Nacional Antidrogas e Ministério da Educação.

- Brasil (2005). *Política Nacional sobre Drogas*. Brasília: Secretaria Nacional Antidrogas.
- Brasil, Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. (2006). *Política nacional de promoção da saúde*. Brasília: Ministério da Saúde.
- Brillinger, N. S. (2008). *Escola em rede com a família na prevenção do uso de drogas: O olhar de educadores sobre a parceria com as famílias*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, Brasília.
- Buchele, F., Coelho, E. B. S. & Lindner, S. R. (2009). A promoção da saúde enquanto estratégia de prevenção ao uso das drogas. *Ciências & Saúde Coletiva*, 14(1), 267-273.
- Camargo, B. V. (2005). ALCESTE: um programa informático de análise quantitativa de dados textuais. Em A. Moreira, S. Paredes, J. Correia & B. V. Camargo (Orgs.). *Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais*. (pp. 511-539). João Pessoa: Ed. Universitária, UFPB.
- Carlini-Contrim, B. (1999). A Prevenção do Uso Indevido de Drogas nas Escolas. Em E. M. F. Seidl (Org). *Prevenção ao Uso Indevido de Drogas: diga SIM à vida* (Vol. 1). Brasília: CEAD/UnB; SENAD/GSI/PR.
- Carlini, E. A.; Galduróz, J. C. F.; Nappo, S. A. & Noto, A. R. (2005). *V Levantamento nacional sobre o consumo de drogas psicotrópicas entre estudantes do ensino fundamental e médio da rede pública de ensino nas 27 capitais brasileiras*. Brasília: Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas – CEBRID – Departamento de Psicobiologia da Escola Paulista de Medicina e Secretaria Nacional Antidrogas.
- Carlini, E.A., Galduróz, J. C. F & Noto, A. R. (2007). *II Levantamento domiciliar de drogas psicotrópicas no Brasil: estudo envolvendo as 108 maiores cidades dopaís*. Brasília: Secretaria Nacional Antidrogas.
- Castro, F. (2000). *Educação a Distância e Políticas Públicas no Brasil: uma Experiência do Núcleo de Educação a Distância da Universidade de Brasília*. Recuperado em 13 fevereiro, 2011, de [http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento\\_ID=41#](http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento_ID=41#).



- Coleman, S. B. (1998). Padrões Intergeracionais de Perda Traumática: Morte e Desespero em Famílias de Drogadictos Em F. Walsh & M. McGoldrick (Orgs.). *Morte na Família: Sobrevivendo às perdas*. (C. O. Dornelles, Trad., pp. 282 - 294). Porto Alegre: ArtMed. (Trabalho original publicado em 1991).
- Colle, F. X. (2001). *Toxicomanias, sistemas e famílias*. (M. J. Pereira, trad). Lisboa : Climepsi. (Trabalho original publicado em 1996).
- Conceição, M. I. G. & Oliveira, M. C. S. (2010). A Proteção de Adolescentes em Situação de Risco pelo Envolvimento com Drogas. Em: Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. *Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas*. Brasília: Autor.
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. (1998). Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas.
- Costa, L. F. & Brandão, S. N. (2005). Abordagem Clínica no Contexto Comunitário: uma perspectiva integradora. *Psicologia & Sociedade*., 17 (2), 33-41.
- Cruz, M. S. (2006). Considerações sobre possíveis razões para a resistência às estratégias de redução de danos. Em: O. Cirino & R. Medeiros (Orgs.). *Álcool e Outras Drogas: escolhas, impasses e saídas possíveis*. (pp. 13-24). Belo Horizonte: Autêntica.
- Czeresnia, D. (2003). O Conceito de Saúde e a Diferença entre Prevenção e Promoção. Em: D. Czeresnia & C. M. Freitas (Orgs). *Promoção da Saúde: conceitos, reflexões, tendências*. (p.39-53). Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz.
- Dalbosco, C. (2006). *Ressonâncias da morte violenta de adolescentes e jovens: estudo teórico clínico de famílias em sofrimento*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília, Brasília.
- Delgado, P. G. G. (2007). O otimismo da prática em tempos de mudança: clínica e política no novo cenário da Reforma Psiquiátrica. Em: M. A. T. Ribeiro , J. S. Bernardes & C. E. Lang (Orgs.). *A Produção na Diversidade: compromissos éticos e políticos em psicologia*. (pp. 197-205). São Paulo: Casa do Psicólogo.

- Delgado, P. G. G. (2008). Política Del Ministerio de Salud de Brasil para la Atención Integral de alcohol y otras drogas. Em: G. D. Touzé (Org.). *Visiones y actores Del debate: III y IV Conferencia Nacional sobre Políticas de Drogas.* ( p. 291-295). Buenos Aires: Intercambios Asociación Civil.
- Delgado, P. G. G. & Cordeiro, F. (2008). A rede de atenção a usuários de álcool e outras drogas na saúde pública do Brasil. Em: Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. *SUPERA: Sistema para detecção do uso abusivo e dependência de substâncias psicoativas: encaminhamento, intervenção breve, reinserção social e acompanhamento.* Brasília: Autor.
- Demo, P. (2001). *Pesquisa e Informação Qualitativa.* Campinas: Papirus.
- Diálogos (2009). *Psicologia – Ciência e Profissão.* (Ano 6, no. 6). Brasília: Conselho Federal de Psicologia e Conselhos Regionais de Psicologia.
- Duarte, P. C. A. V.; Stempliuk, V. A. & Barroso, L. P. (2009) (Orgs.). *Relatório brasileiro sobre drogas.* Brasil: IME/USP; Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas.
- Duarte, P. C. A. V. & Dalbosco, C. (2010). A Política e a Legislação Brasileira sobre Drogas. Em: Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. *Prevenção ao Uso Indevido de Drogas: capacitação para conselheiros e lideranças comunitárias.* (pp. 216-230). Brasília: Autor.
- Ehrlich, P. J. (2001). Globalização e Violência. Em D. L. Levisky (Org.), *Adolescência e Violência: ações comunitárias na prevenção.* (pp 51-61). São Paulo: Casa do Psicólogo/ Hebraica.
- Elkaïm, M. (2000). *Terapia Familiar em Transformação.* São Paulo: Summus.
- Enriquez, E. (2001a). O papel do sujeito humano na dinâmica social. Em: M.N.M. Machado, E. M. Castro, J.N.G. Araújo & S. Roedel (Orgs.). *Psicossociologia, Análise Social e Intervenção.* (pp. 27-44). Belo Horizonte: Autêntica.
- Enriquez, E. (2001b). A interioridade está acabando? Em: M.N.M. Machado, E. M. Castro, J.N.G. Araújo & S. Roedel (Orgs.). *Psicossociologia, Análise Social e Intervenção.* (pp. 45-60). Belo Horizonte: Autêntica.

- Enriquez, E. (2001c). Da Formação e da Intervenção Psicossociológicas. Em: M.N.M. Machado, E. M. Castro, J.N.G. Araújo & S. Roedel (Orgs.). *Psicossociologia, Análise Social e Intervenção*. (pp. 211-235). Belo Horizonte: Autêntica.
- Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). *Lei nº 8069/90*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. Brasília: Senado Federal.
- Esteves de Vasconcellos, M. J. (2002). *Pensamento Sistêmico: o novo paradigma da ciência*. Campinas: Papirus.
- Ferreira, I.C.B. & Penna, N.A. (2005). Território da Violência. Em A. Paviani; I. C. B. Ferreira & F. F. P. Barreto (Orgs.). *Brasília: dimensões da violência urbana*. (pp. 57-86). Brasília: Editora da Universidade de Brasília.
- Fishman, H. C. (1996). *Tratando Adolescentes com Problemas*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Flick, U. (2011). Entrevista Episódica. Em: M. W. Bauer & G. Gaskell (Orgs.). *Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático* (8a ed.). (pp. 114-136) (P. A. Guareschi, Trad.). Petrópolis, RJ: Vozes. (Trabalho original publicado em 2000).
- Freitas, M. F. Q. (1998). Inserção na comunidade e análise de necessidades: reflexões sobre a prática do psicólogo. *Psicologia, Reflexão e Crítica*, vol. XI. Recuperado em 22 setembro, 2006 de: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79721998000100\\_011&script=s\\_ci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79721998000100_011&script=s_ci_arttext).
- Fundação Getúlio Vargas (2008). *Pesquisa de Percepção da População sobre o PRONASCI, Cidadania, Segurança e suas Instituições nos Territórios de Paz*. Recuperado em 16 janeiro, 2011 de [http://www.mte.gov.br/politicas\\_juventude/aprendizagem\\_manual\\_PRONASCI.pdf](http://www.mte.gov.br/politicas_juventude/aprendizagem_manual_PRONASCI.pdf).
- Gadotti, M. (1994). *Gestão Democrática e Qualidade de Ensino*. Belo Horizonte: 1º Fórum Nacional Desafio da Qualidade Total no Ensino Público.
- Gadotti, M. (2003). *Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido*. Novo Hamburgo, RS: Feevale.
- Galeano, E. (1999). *De Pernas Pro Ar*. Porto Alegre: L&PM.

- Gaskell, G. (2010). *Entrevistas Individuais e Grupais*. Em: M. W. Bauer & G. Gaskell (Orgs.). *Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático* (8a ed.). (P. A. Guareschi, Trad., pp. 64-89). Petrópolis, RJ: Vozes. (Trabalho original publicado em 2000).
- González Rey, F. L. (1997). *Epistemologia cualitativa y subjetividad*. São Paulo: Educ.
- González Rey, F. L. (2002). La subjetividad: su significación para La Ciência Psicológica. Em: O. Furtado & F. L. González Rey (Orgs.). *Por Uma Epistemologia da Subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais*. (pp.19-42). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- González Rey, F. L. (2005). *Pesquisa Qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios*. (M. A. F. Silva, trad.). São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Guareschi, P. A. (2009). “Sem dinheiro não há salvação”: ancorando o bem e o mal entre neopentecostais. Em: P. A. Guareschi & S. Jovchelovitch (Orgs.). *Textos em Representações Sociais*. (11a. ed, pp. 191-225). Petrópolis, RJ: Vozes. (Trabalho original publicado em 1994).
- Hillman, J. (2001). *O Código do Ser: uma busca do caráter e da vocação pessoal*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Jacobina, O. M. P. (2006). *Adolescente em Conflito com a lei: trabalho e família*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília, Brasília.
- Jodelet, D. (2001). Representações Sociais: um domínio em expansão. Em: D. Jodelet (Org.). *As Representações Sociais*. (L. Ulup, trad., pp. 17-44). Rio de Janeiro: Editora UERJ.
- Jovchelovitch, S. & Bauer, M. W. (2010). Entrevista Narrativa. Em: M. W. Bauer & G. Gaskell (Orgs.). *Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático* (8a ed.). (P. A. Guareschi, Trad., pp. 90-136). Petrópolis, RJ: Vozes. (Trabalho original publicado em 2000).
- Karam, M. L. (2008). A Lei 11.343/06 e os repetidos danos do proibicionismo. Em: B. C. Labate, S. Goulart, M. Fiore, E. McRae & H. Carneiro (Orgs.). *Drogas e Cultura: novas perspectivas*. (pp. 105-120). Salvador: EDUFBA.

- Kelle, U. (2010) *Análise com auxílio de Computador: codificação e indexação*. Em: M. W. Bauer & G. Gaskell (Orgs.). *Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático* (8a ed.). (P. A. Guareschi, Trad., pp. 393-415). Petrópolis, RJ: Vozes. (Trabalho original publicado em 2000).
- Kronberger, N. e Wagner, W. (2010). *Palavras-chave em contexto: análise estatística de textos*. Em: M. W. Bauer & G. Gaskell (Orgs.). *Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático* (8a ed.). (P. A. Guareschi, Trad., pp. 416-441). Petrópolis, RJ: Vozes. (Trabalho original publicado em 2000).
- Labate, B. C.; Fiore, M. & Goulart, S. (2008). *Introdução*. Em: B. C. Labate, S. Goulart, M. Fiore, E. McRae & H. Carneiro (Orgs.). *Drogas e Cultura: novas perspectivas*. (pp. 23-38). Salvador: EDUFBA.
- Lane, S. T. M. (2002). *A Dialética da subjetividade versus objetividade*. Em: O. Furtado & F. L. González Rey (Orgs.). *Por Uma Epistemologia da Subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais*. (pp. 11-17). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Lefevre, F. & Lefevre, A. M. C. (2004). *Promoção de Saúde: a negação da negação*. Rio de Janeiro: Vieira & Lent.
- Lei n. 6368 de 21 de outubro de 1976 (2011). *Dispõe sobre medidas de prevenção e repressão ao tráfico ilícito e uso indevido de substâncias entorpecentes ou que determinem dependência física ou psíquica, e dá outras providências*. Recuperado em 25 julho, 2011, de <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicações.action?id=123692>.
- Levisky, D. L. (1998). *Adolescência e violência: a psicanálise na prática social*. Em D. L. Levisky (Org). *Adolescência pelos caminhos da violência: a psicanálise na prática social*. (pp. 21-44). São Paulo: Casa do Psicólogo
- Levisky, D. L. (2001). *Apresentação*. Em D. L. Levisky (Org.). *Adolescência e Violência: ações comunitárias na prevenção*. São Paulo: Casa do Psicólogo/Hebraica.
- Lévy, A. (1994). *Psicossociologia: análise social e intervenção*. Petrópolis, RJ: Vozes.

- Luft, C. P. (1988). *Pequeno Dicionário da Língua Portuguesa*. (7a Ed.). São Paulo: Scipione.
- Machado, A. R. (2006). *Uso prejudicial e dependência de álcool e outras drogas na agenda da saúde pública: um estudo sobre o processo de constituição da política pública de saúde do Brasil para usuários de álcool e outras drogas*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais.
- Machado, A. R. & Miranda, P. S. C. (2007). Fragmentos da história da atenção à saúde para usuários de álcool e outras drogas no Brasil: da Justiça à Saúde Pública. *História, Ciência, Saúde – Manguinhos*. 14 (3), 801-821.
- Macedo, L. (2002). Situação-Problema: Forma e Recurso de Avaliação, Desenvolvimento de Competências e Aprendizagem Escolar. Em: P. Perrenoud (Org.). *As competências para ensinar no século XXI: a formação de professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Martins, J. B. (2004). Contribuições epistemológicas da abordagem multirreferencial para a compreensão dos fenômenos educacionais. *Revista Brasileira de Educação*. No. 26, 85-182. Recuperado em 29 novembro, 2009, de <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n26/n26a06.pdf>.
- Maffesoli, M. (1978). *Lógica da Dominação*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Meira, L. (2007). Psicologia e a Cultura do Complexo na Escola. Em: M. A. T. Ribeiro, J. S. Bernardes & C. E. Lang (Orgs.). *A Produção na Diversidade: compromissos éticos e políticos em psicologia*. (pp. 75-86). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Minayo, M.C.S. (1994). Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. Em M.C.S. Minayo (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. (3a. ed). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Minayo, M. C. S. & Souza, E. R. (1998). Violência e saúde como um campo interdisciplinar e de ação coletiva. *História, Ciências, Saúde Manguinhos*, IV(3), 513-531.
- Minayo, M. C. S. (2003). Sobre a toxicomania da sociedade. Em: M. Baptista, M. S. Cruz, & R. Matias (Orgs.). *Drogas e pós-modernidade: faces de um tema proscrito*. (pp. 13-32). Rio de Janeiro: Editora UERJ.

- Minayo, M. C. S. (2009). *O conceito de representações sociais dentro da sociologia clássica*. Em: P. A. Guareschi & S. Jovchelovitch (Orgs.). *Textos em Representações Sociais*. (11a. ed, pp. 89-111). Petrópolis, RJ: Vozes. (Trabalho original publicado em 1994).
- Ministério da Educação (1996). *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: Autor.
- Ministério da Justiça (2007). *Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania - PRONASCI*. Recuperado em 20 fevereiro, 2011, em [http://www.mp.ro.gov.br/c/document\\_library/get\\_file?p\\_l\\_id=60668&folderId=183008&name=DLFE-38815.pdf](http://www.mp.ro.gov.br/c/document_library/get_file?p_l_id=60668&folderId=183008&name=DLFE-38815.pdf).
- Ministério da Saúde (2005a). *Reforma psiquiátrica e política de saúde mental no Brasil. Documento apresentado à Conferência Regional de Reforma dos Serviços de Saúde Mental: 15 anos depois de Caracas*. Brasília: OPAS.
- Ministério da Saúde (2005b). *Saúde integral de adolescentes e jovens: orientações para a organização de serviços de saúde*. Brasília: Autor.
- Morihisa, R. S. (2006). *Estudo de Comorbidades Psiquiátricas entre adolescentes com transtornos por uso de substâncias psicoativas atendidos em um Hospital Psiquiátrico*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo.
- Morin, E. (1991). *O Método IV: As Ideias: a sua Natureza, Vida, Habitat e Organização*. Lisboa: Publicações Europa-América.
- Morin, E. (1996). *O Método III: O Conhecimento do Conhecimento*. (2a ed.). Lisboa: Publicações Europa-América.
- Morin, E. (2000). *Os Sete Saberes necessários à educação do futuro*. (2a ed.). São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO.
- Morin, E. (2003). Perdoar é Resistir à crueldade do Mundo. Em M. C. Almeida, M. Knobb & A. M. Almeida (Orgs.). *Polifônicas Ideias*. (pp.120-125). Porto Alegre: Sulina.
- Moscovici, S. (2003). *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis, RJ: Vozes.

- Néri, M. (2007). *Equidade e Eficiência na Educação: motivações e metas*. Recuperado em 22 setembro, 2008, de [www.fgv.br/cps/pesquisas/educa](http://www.fgv.br/cps/pesquisas/educa).
- Nery Filho, A. (2010). Por que os Humanos Usam Drogas? Em: A. Nery Filho & A. L. R. Valério (Orgs.). *Módulo para capacitação dos profissionais do projeto consultório de rua*. (pp. 11-16). Brasília: Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas.
- Oliveira, F. O. & Werba, G. C. (2009). Representações sociais. Em: M. N. Strey (Org.). *Psicologia Social Contemporânea: livro-texto*. (12a ed., pp. 104-117). Petrópolis, RJ: Vozes. (Trabalho original publicado em 1998).
- Olivenstein, C. (1989). *A Clínica do Toxicômano*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Onda Jovem (2005). *Trabalho*. Ano I (2). Recuperado em 26, agosto, 2007 de <http://www.ondajovem.com.br/acervo/1>
- Patto, M. H.S. (1990). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Penso, M. A. & Sudbrack, M. F. O. (2004). Envolvimento em Atos Infracionais e com drogas como possibilidades para lidar com o papel de filho parental. *Psicologia USP*, 15 (3), 29-54.
- Peralva, A. (2001). Violência Brasileira entre crescimento da igualdade e fragilidade institucional. Em D. L. Levisky (Org.). *Adolescência e Violência: ações comunitárias na prevenção*. (pp 25-36). São Paulo: Casa do Psicólogo/ Hebraica.
- Pereira, S. E. F. N. (2009). *Redes sociais de adolescentes em contexto de vulnerabilidade Social e sua relação com os riscos de envolvimento com o tráfico de drogas*. Tese de Doutorado. Departamento de Psicologia Clínica e Cultura. Universidade de Brasília, Brasília.
- Pereira, S. E. F. N. (2003). *Drogadição e atos infracionais entre jovens na voz do adolescente em conflito com a lei do DF*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília, Brasília.



- Pereira, W. C. C. (2002). *Nas Trilhas do Trabalho Comunitário e Social: teoria, método e prática*. (2a. ed.). Belo Horizonte: Vozes; PUCMinas.
- Prigogine, I. (1996). *O fim das certezas: tempo, caos e leis da natureza*. (R. L. Ferreira, Trad.). São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista.
- Proerd (2011). *Programa Educacional de Resistência às Drogas e Violência*. Recuperado em 29, dezembro, 2010 de <http://www.proerdbrasil.com.br/index.htm>.
- Ribeiro, F. R. M. (2008). *Drogas e Alunos Usuários de Drogas na Escola: estudo de representações sociais de professores do ensino médio da rede estadual de São Paulo*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, SP.
- Ronzani, T. M. & Mota, D. C. B. (2010). Políticas de saúde para a atenção integral a usuários de drogas. Em: Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas (Org.). *Prevenção ao uso indevido de drogas: capacitação para conselheiros e lideranças comunitárias*. (pp.237 -250). Brasília: Autor.
- Sabbatini, R. M. E. (2007). *Ambiente de Ensino e Aprendizagem via Internet: a plataforma Moodle*. Instituto EduMed. Recuperado em 25 julho, 2011, de <http://www.ead.edumed.org.br/file.php/1/PlataformaMoodle.pdf>.
- Saggese, E. (2000). Saúde Mental na Infância e Adolescência. *Cadernos IPUB* (2a. ed, no. 11). Rio de Janeiro: UFRJ/IPUB.
- Sanicola, L. (2008). *As dinâmicas de rede e o trabalho social*. São Paulo: Veras Editora.
- Santana, D. A. (2008). *O uso da Plataforma Moodle na Educação à Distância como forma de Democratizar o Ensino*. Brasília: Faculdade Fortium. Recuperado em 09 março, 2011, de [http://www.webartigos.com/articles/20991/1/O - Uso-da - Plataforma-Moodle-na-Educação-a-Distancia-como-Forma-de-Democratizar-o-Ensino/pagina1.html#ixzz16qGKmEA](http://www.webartigos.com/articles/20991/1/O-Usoda-Plataforma-Moodle-na-Educaçao-a-Distancia-como-Forma-de-Democratizar-o-Ensino/pagina1.html#ixzz16qGKmEA).
- Santos, I. A. & Costa, C. H. (2001). LAC: liberdade e acesso à cultura: uma proposta sócio-educativa para os adolescentes em conflito com a lei. Em D. L. Levisky (Org.).

- Adolescência e Violência: ações comunitárias na prevenção.* (pp. 291- 302) São Paulo: Casa do Psicólogo/Hebraica.
- Santos, J. B. (2006). *Redes sociais e fatores de risco e proteção para o envolvimento com drogas na adolescência: abordagem no contexto da escola.* Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília, Brasília.
- Santos, J. B., Sudbrack, M. F. O. & Almeida, M. M. (2010). *Situações de Risco e Situações de Proteção nas Redes Sociais de Adolescentes.* Em: Brasil, Presidência da República. Curso de prevenção do uso de drogas para educadores de escolas públicas. Brasília: Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas.
- Santoucy, L. B., Conceição, M. I. G. & Sudbrack, M. F. O. (2010). A compreensão dos operadores de direito do Distrito Federal sobre o usuário de drogas na vigência da nova lei. *Psicología Reflexão e Crítica*, 23, 176-185.
- Secretaria Nacional da Juventude (2008). *1ª Conferência Nacional da Juventude: caderno de resoluções.* Brasília: autor.
- Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas (2010). *Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas.* Brasília: Universidade de Brasília/Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas.
- Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas (2010). *VI Levantamento Nacional sobre o Consumo de Drogas Psicotrópicas entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública e Privada de Ensino nas 27 Capitais Brasileiras.* São Paulo: CEBRID; Brasília: SENAD.
- Seidl de Moura, M. L. & Ferreira, M. C. (2005). *Projetos de Pesquisa: elaboração, redação e apresentação.* Rio de Janeiro: EDUERJ.
- Silva, R. G. D. (2011). Discutindo Algumas Faces do Fracasso Escolar Como um “Sintoma” da Violência Escolar: do individual à instituição. *Educação: Teoria e Prática*. 21 (36). Recuperado em 23 outubro, 2011, de <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/viewFile/4918/3863>.

- Simões, J. A. (2008). Prefácio. Em: B. C. Labate, S. Goulart, M. Fiore, E. McRae & H. Carneiro (Orgs.). *Drogas e Cultura: novas perspectivas*. (pp 13-21). Salvador: EDUFBA.
- Simões, C. A., Moll, J., Malheiro, M. F. S. & Rabelo, M. K. O. (2010). Programas de Promoção de Saúde Integrados na Política Nacional de Educação: o papel da escola na prevenção do uso de drogas. Em: Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. *Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas*. (pp. 70-77). Brasília: Universidade de Brasília/ Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas
- Sluzki, C. E. (1997). *A Rede Social na Prática Sistêmica*. (C. Berliner, Trad.). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Soares, L. E., MV Bill & Athayde, C. (2005). *Cabeça de Porco*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Sodelli, M. (2010). A abordagem proibicionista em desconstrução: compreensão fenomenológica existencial do uso de drogas. *Ciência e Saúde Coletiva*, 15 (3), 637-644.
- Souza, M. P. R., Nenevé, M., Nogueira L. M., Kamimura, M. & Ackermann, K. (2007). A produção na diversidade: compromissos éticos e políticos em Psicologia da Educação. Em: M. A. T. Ribeiro, J. S. Bernardes & C. E. Lang (Orgs.). *A Produção na Diversidade: compromissos éticos e políticos em psicologia*. (pp. 87-118). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Souza, T. Y. (2007). *Um estudo dialógico sobre institucionalização e subjetivação de adolescentes em uma casa de semiliberdade*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, Brasília.
- Sudbrack, M. F. O. (1999). Abordagem Comunitária e Redes Sociais: um novo paradigma na prevenção da drogadição. Em: D. B. B. Carvalho & M. T. Silva (Orgs.). *Prevenindo a drogadição entre crianças e adolescentes em situação de rua: a experiência do PRODEQUI* (pp. 161-175). Brasília: MS/COSAM; UnB/PRODEQUI; UNDCP.

- Sudbrack, M. F. O., Seidl, E. M. F. & Costa, L. F.(2000). *Prevenção ao Uso Indevido de Drogas: diga SIM à vida* (vol. 2). Brasília: CEAD/UnB; SENAD/GSI/PR.
- Sudbrack, M.F.O. (2001). Terapia familiar sistêmica. In: S. D. Seibel & A. J. Toscano. *Dependência de drogas* (pp. 403-415). São Paulo: Atheneu.
- Sudbrack, M. F. O. (2003a). Da obrigação à demanda, do risco à proteção e da dependência à liberdade. Em: M.F.O. Sudbrack, M. I. G. Conceição, E.M.F. Seidl & M. T. Silva (Orgs.). *Adolescentes e Drogas no Contexto da Justiça* (pp. 47-79). Brasília: Plano Editora.
- Sudbrack, M. F. O. (2003b). Terapia familiar e dependência de drogas: construções teórico-metodológicas no paradigma da Complexidade. Em: I. I. Costa, A. F. Holanda, F. C. Martins, & M. I. Tafuri (Orgs.). *Ética, linguagem e sofrimento*. Anais, VI Conferência Internacional sobre Filosofia, Psiquiatria e Psicologia (pp. 273-293). Brasília: Positiva.
- Sudbrack, M. F. O. & Dalbosco, C. (2005). *Escola como contexto de proteção: refletindo sobre o papel do educador na prevenção do uso indevido de drogas*. Recuperado em 22 setembro, 2008, de [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC0000000082005000200082&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000082005000200082&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt).
- Sudbrack, M. F. O. & Conceição, M. I. G. (2011). *Relatório Final do Curso:certificação dos educadores de escolas públicas – edição 2010*. Trabalho não publicado.
- United Nations Office on Drugs and Crime. (2011). *World Drug Report 2011*. Recuperado em 14 novembro, 2010, de <http://www.unodc.org/unodc/en/data-and-analysis/WDR-2011.html>.
- Vasconcelos, M. L. (2008). *Avaliação Das Redes Sociais Da Escola - Uma Estratégia De Prevenção Do Uso De Drogas*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília, Brasília.
- Vieira, M. S. S. (2004). Juventude e o uso intensivo de droga na atualidade. Em: R. Alvim, E. Ferreira & T. Queiroz (Orgs.). *(Re) construções da Juventude: cultura e*

*representações contemporâneas* (pp.161-172). João Pessoa: Editora Universitária – PPGS/UFPB.

Wagner, W. (2009). Descrição, explicação e método na pesquisa das representações sociais. Em: P. A. Guareschi & S. Jovchelovitch (Orgs.). *Textos em Representações Sociais* (11a. ed., pp: 149-186). Petrópolis, RJ: Vozes. (Trabalho original publicado em 1994).

Waiselfisz, J. J. (2011). *Mapa da Violência 2011: os jovens do Brasil*. São Paulo: Instituto Sangari; Brasília, DF: Ministério da Justiça.

World Health Organization (2001). *Relatório Mundial da Saúde 2001: saúde mental: nova concepção, nova esperança*. Recuperado em 28 novembro, 2010 de [http://www.who.int/whr/2001/en/whr01\\_po.pdf](http://www.who.int/whr/2001/en/whr01_po.pdf).

World Health Organization (2004). *Global Status Report: alcohol policy*. Recuperado em 25 novembro, 2010, de [http://www.who.int/substance\\_abuse/publications/em/Alcohol%20Policy%20Report.pdf](http://www.who.int/substance_abuse/publications/em/Alcohol%20Policy%20Report.pdf)

Zaluar, A. (2004). *Integração Perversa: pobreza e tráfico de drogas*. Rio de Janeiro: FGV.

## ANEXO 1

### CONSIGNA PARA PREENCHIMENTO DO QUESTIONÁRIO PELOS EDUCADORES

Vimos, por meio deste, solicitar sua autorização e colaboração para a Pesquisa sobre *Situações problema relacionadas ao uso de drogas no contexto escolar – narrativas de educadores*, desenvolvida pelo Programa de Estudos e Atenção às Dependências Químicas laboratório do Programa de Pós-graduação de Psicologia Clínica e Cultura do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília (PRODEQUI/PCL/IP/UnB).

Este estudo tem como objetivo realizar um levantamento de situações-problema, com vistas a subsidiar projetos de prevenção às drogas, por meio de conhecimento do tipo ou natureza das situações problemas vivenciadas pelos educadores, bem como avaliar os principais desafios vivenciados pelo educador ou apontados no seu cotidiano, com intuito de verificar as demandas de capacitação e outras demandas para o enfrentamento de tais situações problema na perspectiva da prevenção seletiva.

Convidamos você para participar, preenchendo o questionário. Enfatizamos que sua participação é voluntária, não havendo nenhum prejuízo para você no curso, caso não queira participar ou deseje sair em qualquer momento do preenchimento do questionário.

Atendendo às exigências éticas, esclarecemos que é necessário contar com o seu consentimento para disponibilização dos dados como fonte de pesquisa. Está observada a preservação do anonimato e resguardado o sigilo.

Informamos que o pesquisador responsável é Ricardo Henrique Brito Marques, aluno de mestrado. Qualquer dúvida pode ser esclarecida através do e-mail: [pesquisaescolaprodequi@gmail.com](mailto:pesquisaescolaprodequi@gmail.com).

Sua participação é fundamental para o desenvolvimento desta Pesquisa!

Orientadora: Maria Fátima Olivier Sudbrack

Email: [sec.prodequi@gmail.com](mailto:sec.prodequi@gmail.com)

Secretaria Prodequi - SCS QD 04 Bl "A" Ed. Anápolis - 4º andar CEP: 70.317-900

Fones: (61) 3224-9471 (61) 3033-8970

---

## ANEXO 2

### Questionário utilizado na pesquisa

#### 1. Assinale seu sexo

Masculino

Feminino

#### 2. Assinale sua idade

Até 24 anos.

De 25 a 29 anos.

De 30 a 39 anos.

De 40 a 49 anos.

De 50 a 54 anos.

55 anos ou mais.

#### 3. Assinale a opção que melhor descreve o seu nível máximo de escolaridade

Ensino Médio - Magistério.

Ensino Superior Incompleto (não está estudando atualmente).

Nível superior (cursando).

Ensino Superior Completo - Pedagogia.

Ensino Superior Completo - Licenciatura.

Ensino Superior - outros.

Especialização (mínimo de 360 horas).

Mestrado.

Doutorado.

4. Assinale o seu cargo atual na escola que você trabalha

Diretor.

Coordenador.

Professor.

Outro.

5. Se assinalou "Outro" na questão anterior, especifique

6. Você atua em projetos ou áreas específicas?

Se você é professor, responda também as três próximas questões.

7. Em que disciplina você leciona? (Marque mais de uma alternativa, se for o caso)

Educação Infantil

Ensino Fundamental - Filosofia

Ensino Fundamental – Artes

Ensino Fundamental – Geografia

Ensino Fundamental - História

Ensino Fundamental - Ciências

Ensino Fundamental - Matemática

Ensino Fundamental - Língua Portuguesa

Ensino Fundamental - Ética

Ensino Fundamental - Literatura

Ensino Fundamental - Meio Ambiente

Ensino Fundamental - Orientação Sexual

Ensino Fundamental - Pluralidade Cultural

Ensino Fundamental - Saúde

Ensino Fundamental - Educação Física

Ensino Médio - Filosofia

Ensino Médio – Artes

Ensino Médio - Geografia



Ensino Médio - História  
Ensino Médio - Química  
Ensino Médio - Física  
Ensino Médio - Biologia  
Ensino Médio - Matemática  
Ensino Médio - Língua Portuguesa  
Ensino Médio - Literatura  
Ensino Médio – Sociologia  
Ensino Médio - Educação Física  
Outra.

**8.** Se selecionou "Outra" na questão anterior, especifique

**9.** Em que séries você leciona? (Marque mais de uma alternativa, se for o caso)

Educação Infantil.

1ª Série do Ensino Fundamental.

2ª Série do Ensino Fundamental.

3ª Série do Ensino Fundamental.

4ª Série do Ensino Fundamental.

5ª Série do Ensino Fundamental.

6ª Série do Ensino Fundamental.

7ª Série do Ensino Fundamental.

8ª Série do ensino Fundamental.

9ª Série do ensino Fundamental.

1º Ano do Ensino Médio

2º Ano do Ensino Médio

3º Ano do Ensino Médio

**10.** Você atua nas modalidades/projetos pedagógicos/programas

Educação de Jovens e adultos/EJA

Educação Especial

Pró-Jovem

**11.** Você atua como professor(a) em Unidades do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo?

Sim

Não

Nessa segunda seção, gostaríamos que você destacasse uma situação-problema, relacionada com drogas, vivenciada por você ou outros educadores no ambiente escolar de escolas da rede pública de ensino em qualquer região brasileira, que mobilizou você como educador. Responda algumas questões sobre essa situação-problema de acordo com o que ocorreu na época. Se houve mais de uma situação, descreva aquela que mais lhe causou incômodo.

**12.** Assinale o Estado em que aconteceu o fato

**13.** Assinale em que tipo de município aconteceu o fato

Capital

Interior

Região Metropolitana

**14.** Nome do município

**15.** Quais são os personagens que foram envolvidos nessa situação?

Aluno

Pais

Professor

Diretor

Policia

Orientador Educacional

Psicólogo

Merendeira

Faxineiro

Porteiro

Outros.

**16.** Se assinalou "Outros" na questão anterior, especifique

**17.** Descreva o ambiente em que ocorreu a situação

Sala de aula

Pátio da escola

Quadra de Esportes da escola

Direção

Portão de entrada

Administração

Banheiro da escola

Corredor da escola

Estacionamento

Imediações/proximidades da escola

**18.** Quais os tipos de drogas que estavam envolvidas no evento? (Considerando drogas lícitas e ilícitas)

Cigarro

Cocaína

Inalantes

LSD

Maconha

Crack

Álcool

Anfetaminas

Não sei

Outras

19. Se assinalou "Outros" na questão anterior, especifique.
20. Conte o que aconteceu nessa situação. (O início, o desenvolvimento e o desfecho)
21. Você considera que a situação terminou bem? Justifique. Visão do educador
22. Na sua opinião o que foi mais desafiador para o educador, diante da situação relatada?
23. Que outro desfecho você daria a essa situação?
24. Que tipo de conhecimento ou experiência você considera importante para a solução desse tipo de situação?