



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
Departamento de Psicologia Clínica
Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura

Situações-Problema Relacionadas ao Uso de Álcool e Outras
Drogas no Contexto Escolar: narrativas de educadores do ensino
público da região Centro-Oeste

Ricardo Henrique B. Marques

Brasília - DF
2011



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
Departamento de Psicologia Clínica
Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura

Situações-Problema Relacionadas ao Uso de Álcool e Outras
Drogas no Contexto Escolar: narrativas de educadores do ensino
público da região Centro-Oeste

Ricardo Henrique B. Marques

Dissertação apresentado ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Psicologia Clínica e Cultura.

Brasília
2011

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura do Departamento de Psicologia Clínica do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília sob orientação da Prof^a Dr^a Maria Fátima Olivier Sudbrack

BANCA EXAMINADORA

**Profa. Dra. Maria Fátima Olivier Sudbrack – Presidente
Universidade de Brasília**

Profa. Dra. Sandra Maria Báccara – Membro Externo

**Prof. Dr. Rogério Córdova – Membro
Universidade de Brasília**

**Profa. Dra. Maria Inês Gandolfo Conceição – Suplente
Universidade de Brasília**

**Brasília
2011**

Marques, Ricardo Henrique B. (2011). Situações-Problema Relacionadas ao Uso de Álcool e Outras Drogas no Contexto Escolar: narrativas de educadores do ensino público da região Centro-Oeste.

RESUMO

Este trabalho versa sobre as narrativas de educadores que lidaram ou tiveram conhecimento de circunstâncias no contexto escolar que envolveram direta ou indiretamente seus educandos com drogas. Inicialmente, abordamos a evolução e o percurso do tema da prevenção das drogas até encontrar no espaço da educação seu lugar potencialmente mais promissor, apesar de seus desafios. Neste estudo foram escolhidos os educadores da região Centro-Oeste do Brasil, que participaram da 4ª edição do Curso de Prevenção do uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas, os quais responderam a 166 questionários, denominados de Situações-Problema, estudados, analisados e interpretados à luz da metodologia qualitativa, da análise de conteúdo e do campo teórico da Psicossociologia. Esta possibilitou reunir saberes de outras áreas correlatas para melhor compreensão dos fenômenos que emergiram nas narrativas. Assim, constatamos que as narrativas trouxeram elementos que permitiram o agrupamento por aproximação semântica, fazendo surgir as Categorias Temáticas do *Jeitinho* e *Autoridade (In) Visível*. A primeira se relaciona com improvisação e criatividade e a segunda à invisibilidade social de educadores no enfrentamento de situações escolares com drogas, na perspectiva da prevenção seletiva, que os fizeram demandar capacitação e maior comprometimento das redes sociais de apoio. Ao final do trabalho, procedemos à interlocução de alguns elementos e fatos descritos e suas multifatorialidades com a abordagem do pensamento complexo de Morin. Tal pensamento permitiu congrega a diversidade de fenômenos implicados nos contextos dos atores escolares e seus dilemas, permitindo a reconstrução de novos sentidos que poderão ser úteis a futuros projetos na prevenção às drogas na educação.

Palavras-chave: Educação, Prevenção, Drogas, Situações-Problema, Psicossociologia, Jeitinho, Invisibilidade, Prevenção Seletiva, Complexidade.

Marques, Ricardo H. B. (2011). Situations-Problem Related to the Use of Alcohol and Other Drugs in School Context: narratives of public school educators from the Midwest region of Brazil. The Master's Thesis. University of Brasilia - Brazil.

ABSTRACT

This work examines the narratives of educators who have dealt with or acknowledged circumstances of drug use in school context involving directly or indirectly their students. Initially, we described the evolution and development of the subject drug prevention until it reaches the educational context as its potentially most promising place, despite the challenges. Participants, were chosen in the region Midwest of Brazil, of the 4th edition of the Course of Drug Prevention for Public School Educators answered 166 questionnaires called Problem-Situations, which were studied, analyzed and interpreted by the qualitative method, content-analysis, within the Pshychosociology theoretical field. It was possible to aggregate knowledge from other correlate areas for a better comprehension of the phenomena that emerged from the narratives. Thus we found out (and verified) that the narratives brought up elements that allowed their grouping by semantic proximity, which engendered thematic categories of *(In) Visible Authority and Knack*. The first relates to creativity and improvisation and the second to the social invisibility of educators in coping with drugs school situations with a view to selective preventing, what made them require training and greater commitment of social support networks. Ultimately, we proceeded to an interlocution of some of these described elements and facts and it's multifactoriality with Morin's complex thought. It welcomed the diversity of phenomena involved in the school contexts of actors and their dilemmas, giving us an opportunity to reconstruct new meanings to such situations that may be useful for future projects in drug prevention education.

Key-words: Prevention, Drugs, Education, Problem-situations, Pshychosociology, Knack, Invisible, Selective Prevention, Complexity Theory

“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.”

Lino de Macedo

DEDICATÓRIA

A George Orwell

AGRADECIMENTOS

A Fátima Olivier Sudbrack pelo acolhimento, generosidade, respeito, orientações, dicas e por permitir que a construção de conhecimento por meio da minha dissertação se desse com liberdade, responsabilidade e criatividade.

As minhas amadas: Lelê (esposa); e família: Lúcia, Avay, Livia, Júnior & Kennya, tias Nelza e Elza pelo apoio, amor, carinho, força, companherismo, estímulo e compreensão ao longo dessa jornada de mestrado.

Aos meus professores da Pós do Departamento de Psicologia Clínica e Cultura da UnB: Francisco Martins, Inês Gandolfo, Daniela Chaterlard, Izabel Tafuri e Liana Fortunato.

Aos amigos/colaboradores do Prodequi nessa pesquisa: Mayarê Baldini, Adriana Sócrates, Bete Póvoa, Ana Maria Albuquerque, Sandra Eny, Nayana Amorin, Professor Rogério Córdova, Bruno Schmidt, Jaqueline Assis, Carla Dalbosco, Daniel Rohe, Henrique Machado, Carla Cristie, Carlos Eduardo, Clarisse Simas, Márcia Totugui, Paulo Macedo, Mackil, Gussi, Betânia Meirelles e Luis Fellipe.

Às amizades construídas durante o mestrado: Kelen Costa, Mauro Rehbein, Sandra Francisca, Madge Porto, Jane Borralho, Eliana Berger, Arthur Mamedes, Cássio Koshevnicoff, Atila Rua, Leonardo Ventura, Luciana Stoimenoff, Luana Alves, Luis Fernando, Soraya (PCL), Rita de Cássia Araújo e outros que porventura tenha me esquecido de registrar aqui.

Ao reencontro no mestrado de antigas amigas à época da minha graduação em Psicologia: Ana Beatriz Lima, Virgínia Turra e Sandra Báccara, respectivamente amiga e ex-professoras.

Aos amigos/colegas da Diretoria de Saúde Ocupacional da Secretaria de Educação do DF também pela força e apoio: Luciene (PADQ); Dr.: Antônio Carlos,

Tereza, Aryadne, Sandra, Débora e Manary (PRF's); Claudia, Dr.: Admir, Gisele, Bívian e Walter Gomes; Márcio Pires e Lúcia Helena (subsede) e Elisabete Moura (EAPE).

Aos meus pacientes que me dando a oportunidade de assistí-los e ajudá-los muito me ensinaram pela escolhas conscientes ou não, opções e contingências que os fizeram inscrever-se no consumo de substâncias psicoativas. Uso esse com sua natureza única, vicissitudes, limitações e possibilidades de uma existência ora à margem dos parâmetros das convenções sociais, ora por meio de estilos e percursos de vida diferenciados, alternativos, arriscados, românticos e definitivamente intensos.

A Wilhelm Reich, discípulo de Freud, que foi um dos precursores do freudomarxismo no início do século XX quando articulou, na perspectiva de seu momento histórico e dentro do campo da Psicanálise, os vínculos indissociáveis entre as instâncias psíquicas e sociais e inaugurou ,desta forma, caminhos para compreensão de fenômenos complexos como a presença das drogas em nossa sociedade.

Ao meu querido afilhado Murilo Leão

In memoriam de Túlio Marques (pai) e Santiago Silveira Costa (amigo de infância)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.	1
CAPÍTULO 1 PREVENÇÃO E SUAS DIFERENTES PERSPECTIVAS.	19
1.1 Aspectos Conceituais e das Políticas sobre Prevenção ao Uso de Drogas	21
1.1.1 Prevenção ao uso indevido de drogas lícitas e ilícitas	23
1.1.2 Tradicionais e novos modelos de prevenção ao uso de drogas: perspectivas, limitações, diferenças, aproximações e possíveis articulações	31
1.1.3 Revisão bibliográfica de pesquisas nas áreas de prevenção, educação e uso de drogas lícitas e ilícitas no Brasil	42
1.2 Educação como Espaço Privilegiado e Idealizado para a Prevenção ao Uso de Drogas	46
1.2.1 Sedimentação da prevenção ao uso de drogas no contexto escolar	53
1.3 Aspectos Epidemiológicos: a identificação pelos educadores do tipo de droga usada pelos estudantes nas situações-problema	64
1.3.1 Amostra ilustrativo-descritiva dos dados epidemiológicos de uso de drogas nas 5 regiões do Brasil que participaram desta pesquisa (2010)	65
1.4 Curso de Prevenção ao Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas: histórico e atualizações	69
CAPÍTULO 2 PROPOSTA METODOLÓGICA	72
2.1 Opção Epistemológica e Metodologia da Pesquisa	72
2.2 Trabalho de Campo e Sujeitos da Pesquisa	77
2.3 Procedimentos de Coleta e Análise de dados	83
CAPÍTULO 3 - RESULTADOS DA PESQUISA	88
3.1 Mobilização dos Educadores na Busca de Soluções para as Situações-Problema envolvendo Drogas na Escola	88
3.2 “Jeitinhos Brasileiro” na Prevenção ao Uso de Drogas: caminhos e descaminhos entre uma estratégia criativa e improvisada e um recurso desesperado do educador diante das situações-problema	91

3.2.1 “Dar um jeito” diante das situações-problema envolvendo drogas na escola	95
3.2.2 Como o jeitinho usado pelos educadores pode provocar a banalização de ações preventivas	105
3.3 Construções do Educador para Exercer sua Autoridade	109
3.3.1 Autoridade que coloca limites e dialoga com o aluno	120
3.3.2 Autoridade com sentimentos de medo, impotência e solidão	123
3.3.3 Autoridade com a mobilização das redes sociais: construindo uma comunidade escolar	124
3.4 Autoridade (In) Visível do Educador na Prevenção ao Uso de Droga	127
3.4.1 Invisibilidade social do educador no enfrentamento das situações-problema envolvendo drogas na escola.	130
3.4.2 Ressentimento social do educador como resposta a sua invisibilidade frente às instituições públicas	133
 CAPÍTULO 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	 138
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	 153
 ANEXOS E TABELAS	 158

INTRODUÇÃO

A temática sobre o fenômeno das drogas, sua presença e seu consumo por crianças e adolescentes, particularmente em contextos escolares, refletindo no cotidiano de educadores, encerra significados complexos, com extensão e intensidade infinitas, por se tratar de assunto que separadamente ou agrupado provoca debates, bravatas, discursos inflamados ou, quando não, indiferença, desinteresse e comoção social quando associado a tragédias. Dificilmente encontra consenso e é eterno objeto de interesse e investimentos de políticas públicas com resultados e mensuração pouco conhecidos e questionáveis.

Tais temáticas como a Educação, a relação do educador com o seu educando e a questão das drogas nesse contexto demandam individualmente estudos embasados em disciplinas e conhecimento peculiares a cada uma dessas instâncias que são encontrados em diversas pesquisas por serem temas muito questionados sobretudo pelo que a sociedade espera como solução para eles. Quando se reúnem, porém, em uma mesma situação, assumem características multifatoriais que requerem “um olhar” proporcional à complexidade de fenômenos como a presença de drogas no ambiente escolar.

Dessa forma, o estudo do envolvimento com drogas por parte de estudantes dos níveis fundamental e médio, quando sob a atenção e os cuidados de educadores, é um universo que abre possibilidades para novos recortes e análises. Assim, é o foco de interesse desta pesquisa pelos seguintes fatores e motivos: o investimento no estudo mais aprofundado desses temas se relaciona ao percurso profissional do pesquisador, pois ele vivenciou, em sua realidade de trabalho, situações semelhantes às que provocam debates, além de em sua experiência ter assistido, aconselhado, orientado e

ajudado atores de instituições públicas de ensino que vivenciaram circunstâncias complexas envolvendo drogas.

Ao acompanhar por alguns anos tais situações como psicólogo, foram sendo formulados questionamentos, inquietações e reflexões que motivaram e instigaram a buscar referências mais consistentes para subsidiá-lo na construção desta Dissertação. Essas referências, dentre outras, passam por sua participação na 1º versão do Curso sobre Prevenção ao Uso Indevido de Drogas em 1999, como também no A escola em Rede na Prevenção ao Uso de Drogas em 2005. Além de nas duas últimas versões, 2008 e 2010, do Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas.

A participação nesses eventos sucedeu como cursista, aluno, compartilhador de ideias e experiências, supervisor e, por fim, pesquisador. A razão pela qual nos referimos especificamente a esses cursos é que foram promovidos pelo Programa de Estudos e Atenção às Dependências Químicas – PRODEQUI, que, por sua vez, pertence ao Programa da Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília PCL/IP/UNB.

Tais programas também fomentam o projeto de pesquisa A Escola em Rede na Prevenção de Drogadição e da Violência, em que se insere a pesquisa desta Dissertação de Mestrado, estudo acerca das narrativas de 166 educadores da rede pública da região Centro-Oeste.

Eles responderam a um questionário aplicado sobre situações-problema relacionadas ao uso de álcool e outras drogas no contexto escolar, no qual educandos e sua constelação social estiveram implicados ou envolvidos em algum nível com substâncias psicoativas. Os relatos dos educadores revelaram conteúdos de demandas, enfrentamentos, articulações com redes sociais em perspectiva de prevenção seletiva às drogas.

Esse conjunto de fatores comentados somados à linha de pensamento, propostas metodológicas, estilo de pesquisa sobre o fenômeno da dependência química relacionados ao PRODEQUI, bem como a oportunidade de aplicar um instrumento (questionário) por ocasião da 4ª edição do Curso de Prevenção ao Uso de Drogas para Educadores de Escola Pública - PRODEQUI/SENAD/MJ/MEC, favoreceram a produção deste trabalho.

As condições de realização dessa última versão do Curso de Prevenção nas 5 regiões do País, tendo como cursistas educadores dos níveis médio e fundamental desses locais, proporcionaram um campo de pesquisa para elaborarmos um questionário que servisse de foro para relatarmos e exporem suas demandas. Ainda na 3ª versão do Curso (2008), notamos que vários relatos espontâneos postados em fóruns *on line* mostravam contextos já vivenciados pelos educadores, envolvendo drogas no ambiente escolar.

Por isso, elaboramos um instrumento que pudesse verificar o que ocorria e o porquê da necessidade de comunicarem suas inquietações. Dessa forma, disponibilizamos o questionário nesta 4ª versão, conforme comentado, pois o *software* Plataforma Moodle dispõe de recursos e ferramentas para coleta de respostas dos educadores. Obtivemos, assim, 1.723 questionários respondidos por educadores/cursistas das regiões Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sul e Sudeste que estavam realizando o Curso até o término do 2º módulo da edição 2010.

Denominamos o questionário de Situações-Problema Relacionadas ao Uso de Drogas no Contexto Escolar – Narrativas dos Educadores. As respostas dos educadores do Centro-Oeste nos possibilitou criar um espaço de escuta dos desafios, dos conhecimentos e das experiências aprendidas em tais situações, revelando ainda demandas de diálogo, perspectivas de capacitação, expectativas de poder contar com as

redes sociais de apoio articuladas e com o comprometimento das autoridades institucionais com a prevenção social às drogas.

Os conteúdos, apesar de sua intensidade, extensão e abrangência, permitiram-nos assumir novos recortes, olhares, enquadramentos e reconstrução de sentidos relativos ao lugar em que foram produzidos, por meio de metodologias no âmbito da pesquisa qualitativa, utilizando análises de conteúdo e mista sobre os relatos dos educadores/cursistas. Nesse sentido, a metodologia qualitativa nos possibilitou a construção dos dados da pesquisa na medida em que os conteúdos das narrativas foram sendo analisados descritivamente mediante práticas e relações dos educadores nas situações-problema (Barus-Michel, 2004, p. 87), bem como identificação de padrões e estruturas dos relatos (Bardin, 2010). Criamos, assim, algumas categorias temáticas essenciais a classificações que justificam e explicam os propósitos deste trabalho.

Na mesma linha, acreditando que é possível viver uma experiência de pesquisa com qualidade diferente, prescindindo de produzir volumes de informações “novas” acerca da problemática das drogas na educação (Demo, 2008), apoiamo-nos na fundamentação do campo teórico da Psicossociologia por sua propriedade Transdisciplinar, que promove articulações entre saberes imprescindíveis quando se trata de estudos sobre fenômenos como a complexidade das drogas relacionadas ao contexto da educação.

Além dos recursos teóricos da própria Psicossociologia, foi necessário realizar interlocução desta com autores das áreas de Sociologia, Antropologia Social, Psicanálise, Educação, Pedagogia, Direito, Serviço Social, Filosofia e Pensamento Sistêmico. Esse diálogo contribuiu para desenvolver, analisar e explanar os conteúdos, discorrendo sobre eles nesta dissertação, organizada e ordenada em 4 capítulos da seguinte forma.

O Capítulo 1 consiste na revisão bibliográfica do estado atual da questão (Moura, p. 6. 2005) da prevenção na área da saúde. Nessa parte da dissertação, comentamos acerca das origens, da evolução, das áreas de aplicação da conceituação de prevenção. Depois a trouxemos para o nível de intervenções em relação ao uso indevido de drogas e contextualizamos sua função e suas implicações sociopolíticas e históricas. Na segunda parte deste Capítulo, destacamos um achado para esta dissertação - o estudo do percurso que fez a prevenção ao uso de drogas encontrar no espaço da educação foro privilegiado desde seu aparecimento, desenvolvimento e correlação com composição de forças e fatores que contribuíram para a emergência de projetos preventivos neste início de século XXI.

Essas perspectivas foram profundamente exploradas na pesquisa de Tiago Ribeiro, pois ele descreve a composição de fatores e forças de forma original e contundente, valendo-se de um olhar foucaultiano. Esse viés estimulou o pesquisador desta Dissertação a buscar conceitos do próprio Foucault para complementar a perspectiva de Ribeiro. Aproveitamos e situamos o Curso de Prevenção da SENAD/UnB/MJ/ME sob a visão perscrutadora desses dois autores.

Ainda no que diz respeito ao Capítulo 1, utilizamos tabelas com base na Epidemiologia Descritiva e exclusivamente ilustrativa (Rouquaryrol, 1999) para mostrar o que os educadores responderam no questionário sobre situações-problema na edição do Curso de Prevenção (2010). Ou seja, a incidência de tipos de drogas que apareceram nas situações escolares que relacionava seus educandos ao consumo ou posse. As tabelas serviram para ilustrar, no contexto desta pesquisa, os tipos de drogas relatadas pelos educadores das Regiões Centro-Oeste, Norte, Nordeste, Sul e Sudeste.

Para finalizar esse Capítulo, comentamos também as relações entre as formas clássicas de prevenção e os mais atuais níveis de intervenção, como também a discussão

no campo da Psicologia sobre os tradicionais e novos modelos de prevenção, e aproveitamos para ponderar sobre a questão da estupefaciência em relação às drogas no que se refere a substâncias como *crack*, merla e oxi. Efetuamos, também, uma revisão bibliográfica sobre recentes pesquisas e autores no Brasil acerca de prevenção, educação e uso de drogas lícitas e ilícitas.

Já o Capítulo 2 versa sobre a metodologia que adotamos com base na pesquisa qualitativa e o instrumento que colocamos no modo *on line* na 4ª versão do Curso de Prevenção para questionar os educadores sobre como lidaram com as situações-problema relacionadas a drogas na escola e como trabalhamos os dados dessa pesquisa. Os dados foram submetidos aos recursos da Análise de Conteúdo e Método Misto, que permitiram a construção de subcategorias e categorias temáticas sustentadas pela fundamentação teórica do campo da Psicossociologia e de outras disciplinas que se articulam com ela. Além disso, descrevemos a forma como optamos para realizar o trabalho de campo aproveitando a oportunidade da realização do 4º Curso de Prevenção em sua versão *on line* na Internet (Plataforma Moodle), mediado pela metodologia da Educação a Distância (EAD).

O Capítulo 3 discorre sobre os resultados desta pesquisa. Nele, começamos falando como foram encontrados tais resultados e como foram analisados até chegarmos à criação das Categorias Temáticas, que destacam as iniciativas dos educadores os quais, diante das situações-problema, tiveram atitudes, ainda que não configuradas como ações preventivas. Ao mesmo tempo, não criticamos nem analisamos os que não demonstraram qualquer atitude nas mesmas circunstâncias. Na sequência, discutimos a emblemática categoria temática ‘Jeitinho’, que, embasada nos estudos da Antropologia Social, configurou a maneira de os educadores lidarem com as situações-problema. Depois, analisamos e discutimos os dados dessa categoria e as consequências que esse

estilo de resolver os problemas associados a drogas surgidos na escola pode provocar e banalizar o investimento em projetos preventivos comprometidos com a questão das drogas nos contextos escolar e social.

Logo após, discutimos as subcategorias e as categorias temáticas relacionadas à autoridade do educador perante seus pares, seus alunos, sua escola e as outras autoridades de instituições públicas nas contingências das situações-problema. Em seguida, comentamos a própria dimensão de autoridade tanto do educador como dos atores sociais que detenham esta prerrogativa e a relacionamos a sua “liturgia social”.

Ainda nesse Capítulo, discutimos as próprias subcategorias que mostraram as manifestações da autoridade do educador quando esse impõe limites, dialoga com os educandos, sente-se amedrontado, impotente e sozinho diante de situações-problema. Além disso, examinamos a autoridade do educador e a sua relação com as redes sociais de apoio e como a criação das subcategorias norteou a construção da segunda categoria temática e emblemática nesta pesquisa: a autoridade (In) Visível do educador, e estendemos a discussão sobre o fenômeno da invisibilidade social tanto deste como de outros entes e entidades sociais.

Para finalizar o Capítulo 3, analisamos a discussão, integrando os dados das subcategorias e os da categoria relacionadas às manifestações desses tipos de autoridade dos educadores e encerramos discorrendo sobre o ressentimento social com afeto reativo à invisibilidade do educador frente às instituições públicas. No Capítulo 4 foram feitas as considerações finais desta Dissertação.

Assim, em função dos fatores e conteúdos expostos, esperamos que o investimento nesta pesquisa possa ser útil a pesquisadores e compartilhado com eles, profissionais da área de saúde, educadores ou mesmo pessoas interessadas, pois a área e o campo da prevenção às drogas continuam sendo construídos e representam um

universo aberto a novas perspectivas, questionamentos e considerações. Desta maneira, no decorrer dos capítulos desta Dissertação, explanaremos sobre a descrição, a análise, as ressignificações e as reflexões sobre instâncias e dimensões complexas como a Educação, o fenômeno das drogas e dos atores que se relacionaram a esses dois contextos: o educador; o educando e um terceiro, suas relações sociais, não presumindo encerrar o debate acerca desses temas e entes neste trabalho.

Ao contrário, pretendemos estimular outros olhares interessados, outras perspectivas reafirmando o que foi colocado no início desta Introdução, quando dissemos que se tratava de temas que despertavam discussões. Aqui, por meio de recortes com contornos bem definidos ou escolha de uma “fatia” qualitativa do universo da pesquisa, buscamos elucidar as tentativas e as ações de profissionais da área da Educação, que, com recursos, subjetivos e objetivos, se projetaram no desafio de enfrentar contingências escolares com a presença de drogas que requereriam competências de qualquer pessoa que estivesse na mesma circunstância.

Ademais de tais considerações, ressaltamos mais três fatores para melhor situar o leitor antes de iniciar os capítulos da dissertação: a discussão sobre o conceito de situação-problema e o sentido capital para elaboração e confecção desta Dissertação de Mestrado; os autores que serviram para nosso embasamento teórico e a enumeração dos objetivos gerais e dos específicos deste trabalho.

Começamos, então, pela discussão do uso do conceito de situação-problema e do seu especial significado para a construção desta pesquisa. Ao escolhermos o título do questionário endereçado aos educadores que participaram do 4º Curso de Prevenção ao Uso de Drogas em Escolas Públicas, pensamos em um que estimulasse os cursistas a descreverem como foram as situações pela quais passaram, como foi seu envolvimento

e seu testemunho de um acontecimento dentro ou nas localidades da escola em que havia alunos de posse, sob o efeito ou envolvidos direta ou indiretamente com drogas.

Resolvemos chamar a tais contingências de situação-problema, mote para os outros conceitos que compõem o título do questionário: Situações-Problema Relacionadas ao Uso de Drogas no Contexto Escolar - Narrativas dos Educadores.

O título do questionário, dessa forma, ficou mais adequado a esta dissertação por ela se tratar de uma pesquisa na qual se investigou a vivência e o manejo de educadores diante de circunstâncias problemáticas e complexas com a presença de drogas e ,inclusive, de atitudes violentas manifestadas por alunos sob o efeito de substâncias psicoativas e/ou envolvidos com o tráfico de drogas com suas normas e funcionamento próprios e criminosos (Pereira, 2010). Esse educador pesquisado contou, em alguns casos, com a ajuda de atores sociais que se dispunham a contribuir na construção de soluções possíveis diante dos desafios.

Nessa linha, ficamos inclinados a denominar, a princípio, tais episódios de situação-limite, por perceber que nessas situações os atores escolares chegavam ao extremo que dada tensão psicológica individual e grupal poderia provocar por causa da relação dos educandos com drogas.

A rotina dos educadores pesquisados, em geral, era enquadrada em normas societárias funcionais em que a moralidade institucional da escola operava de maneira natural. Nesse cenário, quando surgiam fortes circunstâncias que testavam o educador que estava habituado com opções previsíveis para lidar com questões rotineiras, tornava-o inseguro quanto à clareza e à certeza de sua ação. Com seu repertório de saídas e soluções restringido, aumentava a angústia de ter de optar por ação que não lhe assegurava ser a melhor naquele momento, mas era a que estava a seu alcance. Esse seria o limite que imperaria nessas determinadas situações (Silva & Núñez, 2002).

Por causa do efeito de restrição que o conceito de situação-limite poderia provocar semanticamente, optamos pelo conceito de situação-problema, que também engloba aquele, pois elementos do primeiro conceito operam dentro deste. Ou seja, em algumas das situações problemáticas analisadas, observou-se dinâmica crescente até se chegar ao limiar que os educadores davam conta de administrar, sobretudo em se tratando de circunstâncias nas quais se viam diante de alunos envolvidos, em diferentes dimensões, com substâncias psicoativas tanto dentro como fora da escola.

Resolvemos, então, nomear tais contingências de situação-problema, porque primeiramente seu entendimento e significado melhor se ajustou aos propósitos desta pesquisa e aos do questionário aplicado aos cursistas/educadores. Em segundo lugar, pelo fato de este trabalho estar também inserido no campo da educação, buscamos subsídios para compreensão do conceito de situação-problema em autores e estudiosos desse campo. Dessa maneira, eles esclareceram, fundamentaram e aprofundaram o entendimento do conceito para assegurar seu emprego mais adequado a esta dissertação.

Dentre os autores na área da Educação em que nos apoiamos teoricamente, destacamos dois nomes: Philippe Perrenoud e Lino de Macedo. Este é um dos mais citados em pesquisa quando se trata de situações-problema em contextos de aprendizagem, locais em que houve muitas ocorrências, aqui analisadas, de fatos envolvendo substâncias psicoativas com jovens alunos.

As situações-problema estão no dia a dia, nos espaços urbanos, na nossa existência, dentro ou fora das salas de aula: “viver sempre foi uma situação-problema” como descreve Macedo (2002. p.113 a 116). Ela nos desafia desde o início do processo civilizatório, quando tínhamos de lutar pela sobrevivência com poucos recursos e tecnologia. Ela também nos provoca a buscar realização pessoal e desenvolve nossas capacidades.

Assim, a expressão situação-problema foi utilizada nesta pesquisa com a intenção de caracterizar um contexto em que ocorre a presença ou o uso de drogas lícitas ou ilícitas na escola. Ela remeteu, na maior parte dos casos, aos educandos que se envolveram em algum nível com isso, muito embora, nas respostas ao questionário aplicado neste trabalho, tenha havido relatos de uso de bebida alcóolica também pelos educadores.

Ao ser elaborado o questionário para investigar como foram tais circunstâncias, o educador teve a oportunidade de desenhar e dar forma e sentido às situações. Fez-se então uma transposição da expressão situação-problema, deslocando sua conceituação formulada nas ciências da Educação, que logo comentaremos. Feita essa operação, o resultado não gerou desvio de sentido ou distorção do significado. Ao contrário, percebemos que a transposição foi pertinente, pois a expressão demonstra ao mesmo tempo flexibilidade e extensão, que permite sua aplicação em outros contextos.

Denominamos de situação-problema, dessa forma, uma contingência na qual o educador pôde protagonizar, testemunhar ou apenas atuar particularmente com drogas no contexto da escola. Privilegiamos a oportunidade de este educador descrever como a situação se desenvolveu, quais atores participaram e em que local (dentro ou nas imediações da escola). Além disso, oportunizamos a tentativa de os educadores identificarem quais tipos de drogas havia, as características dos alunos que fizeram uso ou mesmo o tráfico. Por isso, essas e outras informações promoveram uma “fotografia da cena” em que pudemos captar algumas nuances e perspectivas.

A “cena” fotografada na aplicação do questionário Situações-Problema Relacionadas ao Uso de Drogas no Contexto Escolar por meio das Narrativas dos Educadores revelou sentidos passíveis de ser analisados. Porém, como procedemos em relação a isso são assuntos a serem comentados e discutidos nos Capítulos 2 e 3 desta

Dissertação. O que queremos destacar neste momento é que tanto o conceito de situação-problema como o das drogas são também considerados como fenômenos. A outra expressão, contexto escolar, por sua vez, ou simplesmente escola, é concebido como prerrogativa que extrapola um ambiente físico em que foram encenados os enredos de uso, experimentação e tráfico de entorpecentes.

As três instâncias conceituais, portanto, são complexas, muito estudadas e exploradas pela pesquisa acadêmica e foi dentro desta que se encontraram definições por aproximação que permitiram a articulação da expressão situações-problema com os propósitos deste trabalho. Os autores na seara da Educação, como Silva e Núñez (2002), referem-se a situação-problema como “[...] uma proposição de cenários a solucionar em situações de aprendizagem no contexto escolar” (p. 1.198). Nesse caso, para tais autores, o ator protagonista é o educador, que não se resume apenas ao professor em sala de aula. Mais do que isso, porque solucionar situações de aprendizagem junto à missão de educar contempla todos os funcionários da escola. Eles também contribuem, nas suas diferentes funções, para o desenvolvimento de trabalhos pedagógicos que os desafiem, e todos esses educadores têm papel ativo nesse processo e evoluem por meio dele.

[...] a resolução de [situação] problema também demanda do professor a articulação de aspectos subjetivos inerentes às relações interpessoais entre os vários protagonistas envolvidos no processo educativo e dos aspectos concretos e objetivos constituintes da situação prática. (Almeida, 2003, p. 55)

No processo da situação-problema, no contexto desta pesquisa, o educador é provocado em suas competências para lidar com alunos que se envolvem com drogas. Essa dimensão de problemas na escola se articula com o exercício do ensino do

conteúdo de disciplinas e constitui fomento para um ambiente que facilite a aprendizagem do aluno. Nessas condições, o educador é confrontado com o fenômeno do uso de drogas, do qual se falará à frente, configurando uma situação problemática.

Silva e Núñez ainda contribuem com outro enfoque que cabe ressaltar. 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.

O ponto discutível nessa definição [Situação-Problema] é o fato de que ela restringe o ato de pensar, concebendo-o tão somente como um processo de busca da solução do problema. Defende-se, além disso, a idéia de enfrentar problemas, pois o enfrentamento de uma situação problemática nem sempre leva à solução do problema, valorizando o processo utilizado para tal. Solucionar um problema é parte do processo de pensar e considera todas as ações enfrentamento desse problema, admitindo-se nesse caso o reconhecimento de que existe um problema (Silva & Núñez, 2002, p. 1.197)

Portanto, as definições encontradas para situação-problema nos remete à criação de situações de aprendizagem que despertem o aluno e o estimulem na busca de soluções, bem como “[...] o desenvolvimento do seu pensamento dialético na contradição entre o conhecido e o não conhecido” são algumas das possibilidades de desenvolver o trabalho pedagógico. (Almeida, 2003, p. 55)

Outras conceituações trazem situações “[...] que levem em conta aquilo que é significativo para o aluno e sua disposição para novas vivências, exploração e experiências” (Almeida, 2003, p. 57). São situações nas quais todo um arcabouço

teórico e prático do conhecimento é utilizado para lidar com aspectos inusitados que emergem numa situação real.

Percebemos que tais definições estão relacionadas ao contexto escolar, cenário social de trocas entre adultos e jovens (Pereira, 2009). Nesse cenário tem havido a presença de drogas; denominá-lo de situação-problema se aproxima muito dos “aspectos inusitados que emergem” conforme citação do conteúdo do artigo de Almeida e Prado (2002, p. 52-59) utilizada nesta Dissertação.

Esses desafios que nascem e acontecem na prática educacional e provocam os educadores diariamente podem estar relacionados a temas diversos daqueles propostos nos conteúdos das disciplinas escolares. O fenômeno da droga e a sua presença no espaço escolar é uma dentre as diversidades desses temas e na particularidade deste trabalho se tornou a própria materialização das situações-problema.

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. 115).

Portanto, neste trabalho, as situações-problema não são apenas exercícios propostos aos alunos para que desenvolvam o raciocínio e resolvam uma questão relacionada a certo conteúdo disciplinar. Ela aqui tomou a forma de um contexto problematizado, implicando e desafiando os educadores na sua maneira, no seu jeito e na sua criação de melhores possibilidades para enfrentamento de situações envolvendo drogas. Dessa forma, demonstraram como desenvolveram e como poderão desenvolver ainda mais tais competências forjadas na superação de obstáculos que *desequilibram e perturbam* seu cotidiano de trabalho.

E o porquê disso é que a situação-problema para os educadores foi, além de um meio, um fim. Um meio, pois foram circunstâncias que atravessaram a vida deles em determinado momento, estando eles em sala de aula, coordenação, portaria, direção. E um fim, porque provocou uma atitude, uma reflexão, possibilitando se desenvolverem certas competências, mesmo que por improviso e falta de visibilidade social perante as instituições públicas.

Os educadores, dessa maneira, demonstraram como fizeram seu “dever de casa” ao se depararem a seus alunos e suas intensas e extensas histórias com drogas. Ao participarem dessas situações, os educadores se inscreveram em contingências que também fazem parte do amplo desígnio de promover a educação; seus relatos revelaram, em níveis e dimensões variáveis, o quanto foi possível aprender com lições complexas e desafiadoras que imponderavelmente surgiram em seus percursos de vida pessoal e profissional.

Concluídos esses aspectos da situação-problema, falemos agora no que diz respeito à escolha dos autores de áreas transdisciplinares para nosso embasamento teórico e a utilização desta para fomento e sustentação deste trabalho, pois os temas por nós abordados agregam níveis e dimensões de complexidade significativas. Assim, primeiramente recorreremos a autores de metodologias que nos instrumentalizassem a analisar o material verbal produzido pelas narrativas de educadores. Esse conteúdo estava contido nas respostas ao questionário sobre situações-problema que disponibilizamos *on-line* na plataforma virtual na qual aconteceu a 4ª versão do Curso de Prevenção ao Uso de Drogas (SENAD, 2010).

Após coleta e análise dos dados dessa pesquisa, buscamos obras que correspondessem à compreensão e ao entendimento da correlação entre os múltiplos

fatores individuais e sociais no contexto da educação e das situações que envolviam relações diretas e indiretas dos educandos com drogas.

No que se refere à metodologia, optamos pelo instrumental da Pesquisa Qualitativa, formulada pelo autor Pedro Demo nos livros *Pesquisa e Informação Qualitativa* (2009) e no *Conhecimento Moderno* (1997). Já para classificar os elementos contidos nos relatos dos educadores/cursistas e posteriormente criar categorias temáticas, lançamos mão das obras de Laurence Bardin, *Análise de Conteúdo* (2010), e de Maria Laura Franco (2009). Também incluímos na metodologia o trabalho das autoras Maria Lúcia S. de Moura (2005) e Maria Cristina Ferreira (2005).

Escolhemos autores do campo teórico da Psicossociologia como André Levy, Teresa C. Carreiro, Eugene Enriquez, Vincent Gaulejac, Robert Sévigne e Jaqueline Barus-Michel para abordar fenômenos sociais que se relacionavam ao contexto de educadores, educandos, drogas e escola. Tal contexto envolvia a complexidade social e subjetiva desses atores e entidades. A interrelação ocorre entre a subjetividade e o social desses entes; na perspectiva de Barus-Michel, são elementos passíveis de análise que revelam as relações e as práticas dos educadores nas situações-problema. O olhar dela, em especial, somado ao dos autores acima, ajudou-nos a acessar os sentidos contidos nas narrativas dos cursistas.

Recorremos também a autores abrangidos pela transdisciplinaridade da Psicossociologia na área de pesquisa em educação: Philippe Perrenoud, Lino de Macedo, Cristina D. Alessandrini e Tiago Ribeiro; da Sociologia: Zygmunt Bauman e Richard Sennett; S. Freud, Maria R. Kehl, C. Dejours do campo psicanalítico e Marcelo Alexandrino e Vicente Paulo do Direito. Na área da pesquisa, da psicoterapia e da psicologia sobre drogas, Claude Olievenstein, Fátima O. Sudbrack, Sandra Eny Pereira, Dartiu X. da Silveira e colaboradores (2006).

Executamos, também, interlocução entre as obras de alguns autores ligados a transdisciplinaridade da Psicossociologia mencionados com os estudos de Livia Barbosa e Roberto da Matta (Antropologia Social); Mione A. Sales (Serviço Social). Além disso, recorreremos a Dina Czeresnia – pesquisadora na área de saúde coletiva e epidemiologia da Fiocruz – RJ para fundamentar o histórico da prevenção na saúde e também utilizamos subsídios da linha de pensamento do filósofo Michel Foucault no Capítulo 1.

Nas Considerações Finais, por sua vez, articulamos os saberes de alguns dos autores aqui descritos com a perspectiva complexa e sistêmica de Edgar Morin para melhor promover um diálogo intersaberes e interdisciplinar que contemplasse o fenômeno social das drogas no contexto escolar e seus reflexos nas subjetividades dos educadores e dos educandos.

Os objetivos gerais, por sua vez, visaram analisar e observar os desafios de educadores, por meio de suas narrativas, que em seu cotidiano vivenciaram situações-problema. Estas revelaram naturezas, tipos, perspectivas e nuances que puderam ser acessadas e conhecidas nesta pesquisa e nos conduziram a confirmar o que os educadores relataram na 4ª versão do Curso de Prevenção ao Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas (2010), que gentilmente e voluntariamente se dispuseram a ser objeto desta pesquisa.

Esses educadores esboçaram demandas, de forma explícita ou implícita, que, dentro de algumas narrativas analisadas, expressavam e manifestavam suas apirações por mais capacitação principalmente porque já estavam vivenciando circunstâncias em sua escola onde havia presença de drogas relacionadas direta ou indiretamente aos educandos. Isso demonstra que buscavam subsídios para operarem no nível da prevenção seletiva, pois os fatores de risco eram significativos em tais situações.

Outras demandas também emergiram durante as observações que direcionavam para ações de enfrentamento das situações-problema com expectativa de articular e rearticular as redes sociais de apoio que se encontravam em sua maioria comprometidas, desarticuladas, limitadas ou ausentes. Dessa forma, com a construção dos sentidos das situações e a posterior significação e organização de dados, fatos e informações estudados neste trabalho, acreditamos que poderemos mostrar como atuaram os educadores diante de situações-problema. Mais ainda, o quanto tais atuações se aproximaram ou se distanciaram de ações preventivas concebidas dentro de projetos pedagógicos de promoção à saúde na área da Educação como o Curso de Prevenção (SENAD, 2010).

A função desses projetos pedagógicos de prevenção às drogas na escola e de pesquisas, conhecimentos e experiências na área do fenômeno das drogas, da educação e da prevenção trazidas para esta dissertação por meio de pesquisa bibliográfica, é funcionar como parâmetro sobre como proceder com mais qualidade no enfrentamento a situações-problema. Dessa forma, esperamos que, devolvendo-lhes os conteúdos elaborados nesta pesquisa, contribuiremos para novas elaborações e execuções de seus projetos na área de prevenção às drogas no espaço escolar e social, somadas aos saberes desses educadores que têm enfrentado o complexo problema das drogas em seu cotidiano profissional.

Para isso, empenhamo-nos em contemplar de forma metodológica e teórica os dois objetivos específicos desta pesquisa: caracterizar a maneira como os educadores lidaram com as situações-problema e verificar como foram manifestadas a autoridade dos educadores diante delas.

CAPÍTULO 1 PREVENÇÃO E SUAS DIFERENTES PERSPECTIVAS

A prevenção, em termos gerais, é um conceito que, dito de forma atualizada e direta, evoca uma ação antecipada com o objetivo de tornar improvável o posterior progresso de uma patologia. A expressão prevenção, portanto, tem o sentido de evitar, reduzir a incidência e o agravamento ou diminuir as sequelas de determinadas patologias (Cartana, 2004). Essa incipiente definição de prevenção facilita a assimilação de seu conceito, mas não encerra a extensão de seu significado, continuamente se desenvolvendo desde suas origens, gerando em si modificações e desdobramentos abaixo comentados.

As propostas de prevenção na área de saúde remontam ao final do século XIX e ao início do século XX, estimuladas pelos movimentos higienistas e sanitaristas da época. O movimento preventivo na medicina, particularmente, surgiu em oposição e crítica à tradicional medicina curativa e teve seu início no período entre as décadas de 20 a 50 também no século XX, - na Inglaterra, no Canadá e nos EUA (Czeresnia, 2003). Paralelamente ao surgimento das ideias preventivas começaram a aparecer, também no cenário mundial, os primeiros movimentos proibicionistas contra as drogas.

Em suas origens históricas, os primeiros projetos preventivos relacionados aos cuidados com a saúde, todavia, começaram mais precisamente no processo de urbanização da Europa na virada do século XVIII para o XIX, trazidas pelas mudanças promovidas pela Revolução Industrial. Nesse contexto, houve remanejamento social e as pessoas migraram para as cidades, a fim de serem aproveitadas nas novas frentes emergentes de trabalho. Só que as precárias condições de vida, as longas jornadas de trabalho e a falta de organização, ordenamento e alocação dessa massa de trabalhadores foram se depreciando. O adensamento populacional nos centros urbanos e a ausência de

planejamento habitacional e de saneamento básico produziram ambiente urbano insalubre.

O resultado disso foi o rápido aumento de epidemias como consequência da insuficiência de salubridade em que viviam as pessoas no contexto de pujança fabril (Cezeresnia, 2003). Embora não se possam desprezar os progressos trazidos por esse momento de grande desenvolvimento tecnológico e científico da Revolução Industrial, o preço dessa evolução nos modos de produção de bens materiais e aumento na oferta de serviços foi pago com um dos infortúnios do desenvolvimento da sociedade dita civilizada: a perda de qualidade de vida e de saúde social e individual (Freud, 2008).

A constatação da medicina à época, ou melhor, de médicos engajados em movimentos sociais, foi que as relações sociais nesse período histórico causavam impacto no ambiente urbano os quais favoreciam o surgimento de doenças. A medicina, assim, começava a assumir seu caráter político ao articular as condições de existência dos indivíduos ao surgimento de patologias. Essa perspectiva provinha do pensamento contrário ao contágio, o qual afirmava que a predisposição ao surgimento de determinadas doenças era atribuída “[...] a um conjunto de circunstâncias [sociais] que interferiam na vida de uma população” (Cezeresnia, 2003, p. 3).

Contrariamente a essa corrente de pensamento, havia o movimento CONTAGIONISTA, que acabou prevalecendo em função do poder da descoberta científica da Teoria dos Germes. Dessa forma, a definição de DOENÇA passou a ser entendida como a relação entre um agente etiológico e alterações fisiopatológicas com uma reunião de sintomas. Com isso, desenvolveram-se tecnologias na área da MICROBIOLOGIA que descobriram as causas das enfermidades, conseguindo assim interferir no processo de transmissão de doenças. Essa lógica estabelecia relação de causa e efeito entre germe e doença, a qual era considerada o principal problema de

saúde pública. Por conta disso, a importância do ambiente e do indivíduo, suscetível a adoecer, defendida pelos anticontagacionistas, recuaram para segundo plano de relevância científica e social. (Cesresnia, 2003).

Mesmo havendo conflito de ideias entre médicos que propunham, por volta de 1840, que a miséria e a fome eram fatores responsáveis por problemas de saúde pública e que, por isso, deveriam ser alvo de políticas públicas por parte do Estado, o surgimento hegemônico da “BACTERIOLOGIA no desenvolvimento da medicina” privilegiou algumas intervenções de natureza específica centradas em hospitais, individualizadas e com teor predominantemente biológico, especializado e tecnológico.

A medicina ou o modelo biomédico, a partir de então, alcançou *status* privilegiado e poder na construção de saberes, conceitos e definições do que era concebido como problema de saúde. Tal prerrogativa fez avocar as opções e as escolhas de quais ações acreditava-se ser as mais ou menos importantes no tratamento, no controle e na prevenção das doenças. Recentemente, no Brasil, o PL 7.703/2006, intitulado Projeto de Lei do Ato Médico, pareceu ressoar ecos dessa maneira de pensar e ainda ser tributário dessas ideias (Cezeresnia, 2003; ver também Foucault, 2009).

No que diz respeito ao Brasil, a pesquisa de Czeresnia (2003) aponta que as primeiras concepções de prevenção começaram a partir da década de 1960, quando foram incorporadas pelo discurso da Medicina Comunitária, norteando o estabelecimento dos sistemas de atenção e serviços de saúde em vigor até hoje

1.1 Aspectos conceituais e das políticas sobre prevenção ao uso de drogas

Passemos agora ao aspecto da prevenção direcionada ao uso indevido de drogas licitas e ilícitas. Embora as ações preventivas tenham sido estendidas a diferentes áreas sempre com o intuito de se anteciparem medidas ante a possibilidade de algum prejuízo

ou dano a saúde, elas podem ser também encontradas em projetos de prevenção a acidentes de trabalho e no trânsito, bem como a problemas de saúde em crianças, adolescentes e adultos (Murta, 2006). Nesta dissertação, a prevenção será apresentada como prerrogativa relacionada ao complexo fenômeno do consumo de drogas. Essa especificidade permite que aquela tenha classificações pertinentes aos tipos e às maneiras como são usadas as substâncias psicoativas.

Dessa forma, temos as seguintes definições: a prevenção primária, que consiste em ações que têm por objetivo evitar que o uso da substância psicoativa seja instalado ou mesmo atrasado seu início (SENAD, 2010, p. 138). São ações direcionadas a grandes grupos e possuem caráter educativo (Júnior & Guzzo, 2005). A prevenção secundária, por sua vez, é direcionada aos indivíduos que já fizeram a experimentação, ou o uso moderado, a fim de conter a evolução prejudicial e frequente do uso. Busca-se evitar que o problema se torne crônico, por meio de diagnóstico e intervenção precoces (Júnior & Guzzo, 2005). Já a prevenção terciária é a intervenção necessária no processo de recuperação, reinserindo, na sociedade, o sujeito que já tem a dependência instalada ou problemas decorrentes do uso (SENAD, 2010, p. 138).

Temos também os mais recentes níveis de intervenção - as prevenções universal, seletiva e indicada. A respeito dessas, em particular, comentaremos mais à frente ainda neste subitem 1.1, no qual traçaremos um paralelo entre as diferentes dimensões e aplicações das tradicionais e as novas modalidades de prevenção às drogas.

As ações preventivas contra as drogas, então, nos termos colocados neste parágrafo, são complexas e abrangentes, envolvendo os níveis psíquico, biológico, político, pedagógico, econômico, cultural, da comunidade e relativos ao momento sociohistórico (SENAD, 2010, p. 139). As contingências sociais e históricas como as condições de desigualdade na sociedade americana dos anos 1960 e 1970 aumentaram

as preocupações nesta com o poder que a intervenção, por meio da prevenção a substâncias psicoativas, poderia alcançar. Por isso, as atividades preventivas nos EUA nesse período passaram a se desenvolver, abrangerando a área da educação e acompanhando as mudanças sociais, promovendo significativo aumento de pesquisas e publicações específicas, ampliando as discussões e o debate sobre o tema (Júnior & Guzzo, 2005).

1.1.1 Prevenção ao uso indevido de drogas lícitas e ilícitas

A prerrogativa da prevenção às drogas foi uma das ações e reações associadas à relação do homem com as substâncias psicoativas em nosso processo civilizatório que tem perdurado até hoje. Porém, até que diversos fatores socioeconômicos convergissem para favorecer a prevenção, outras forças fizeram emergir diferentes propostas para lidar com a contenção do fenômeno das drogas no mundo. Temos como exemplo disso: os movimentos proibicionistas, as políticas, as legislações e as ações repressivas contras as drogas; as convenções realizadas por organismos como a ONU sobre políticas internacionais na área de drogas; além das Cortes Jurídicas sobre Drogas (Justiça Terapêutica) e a polêmica e financeiramente dispendiosa “Guerra às Drogas”. As duas últimas foram iniciadas pelo governo americano e não conseguiram resolver a questão do consumo de substâncias psicoativas até hoje nem nos EUA e no mundo.

Por isso, para falar de prevenção contra as substâncias psicoativas, tomemos como ponto de partida o entendimento sobre as drogas, considerando suas contingências culturais, históricas, econômicas e sociais que sempre modularam sua relação com o ser humano (Rodrigues, 2010). Diferentes sociedades as utilizavam de maneiras diversas da de nossa contemporaneidade. Nesse contexto seu uso já teve implicações dionisíacas, médicas, religiosas, alimentares, recreacionais e comerciais. A nossa conexão com as

substâncias psicoativas é complexa e multifatorial e sempre sofreu interferência de instâncias sociopolíticas.

A interface entre a droga e as pessoas em nosso mundo é uma construção que teve significado e valor determinado pelos contextos políticos das civilizações. O uso de elementos psicoativos, seja pela coleta de plantas, seja pelo consumo de substâncias, remonta a nossos ancestrais, concomitantemente a todo o desenvolvimento histórico humano. Por isso, já nas civilizações mais antigas, percebeu-se a necessidade de criar regras e normas para a manufatura, o comércio e as maneiras de usá-los. As características religiosa, medicinal e socializadora de tais substâncias promoveram a criação de mecanismos que regulassem sua relação com as sociedades deste então. (Ribeiro & Da Silveira, 2006).

Assim, essas perspectivas mostram o caminho percorrido do uso de substâncias psicoativas na humanidade até as demandas por normatizá-las. Esses tipos de interditos sociais indicam as idéias embrionárias de contenção às drogas forjadas ao longo da história, favorecendo o nascimento dos vieses restritivos e proibicionistas que provocaram direta ou indiretamente outros desdobramentos relacionados ao fenômeno das drogas. Houve, respectivamente, sua apropriação pela indústria científica farmacêutica; para controle pelo Estado, para seu comércio legal e ilegal; como conflito de interesses internacionais e algumas guerras para assegurar seu controle e/ou para extingui-la. Não podemos esquecer dos movimentos de universalização do seu uso e legalização e surgimento e ressurgimento da lógica preventiva ao seu consumo como promoção à saúde.

Iniciativas preventivas desde o princípio tiveram caracteres sociais, higienistas, posteriormente provocadas pelas mudanças trazidas pela Revolução Industrial, como, por exemplo, as reivindicações dos sindicatos de trabalhadores acerca de medidas que

resguardassem a saúde dos operários que faziam uso de bebida alcoólica. Já nas primeiras décadas do século XIII, encontramos formulações que advertiam para claramente possíveis prejuízos à saúde que a bebida poderia causar. Nesse mesmo século, aconteceu uma epidemia de consumo do GIM na Inglaterra por ser substância barata e de fácil acesso (Figlie, 2004).

Em 1791, o psiquiatra americano Benjamim Rush foi um dos primeiros a propor que o uso de bebida alcoólica era problema de saúde pública. O médico escocês Thomas Trotter, por sua vez, em 1804, percebeu que o uso contínuo de álcool virava “vício”. Quarenta e sete anos depois (1851), outro médico, Magnus Huss da Suécia, criou o termo Alcoolismo Crônico. No começo do século XX, Emil Kraepelin propalava que o tratamento de usuários abusivos de cocaína, morfina e álcool seria melhor na perspectiva de ações médicas que visassem à cura de insanidades mentais (Da Silveira, 2006). Assim, percebemos que os primeiros movimentos de controle e contenção de drogas apareceram relacionados a questões relativas ao uso do álcool. (Niel & Da Silveira, 2006; ver também Figlie, 2004).

Confirmamos, dessa maneira, que as formas e as restrições a uso e mesmo as funções sociais das substâncias psicoativas se modificaram ao longo do tempo. Em tempos remotos, conforme se comentou, as drogas cumpriam funções religiosas, medicinais e alimentares (Da Silveira, 2006). Seus propósitos, no entanto, foram migrando para o uso social indiscriminado e banalizado a partir do século XIX, possibilitando que as primeiras legislações proibitivas ao uso de drogas fossem criadas a partir do início do século XX (Carneiro, 2009). Assim, houve estágios durante a história que redirecionaram o sentido da relação do homem com as drogas partindo da “cura da alma e do corpo” e migrando a um tipo de uso que se tornou restritivo, proibido, ilegal, criminal e potencialmente adoecedor.

Dessa forma, as ditas tendências proibicionista começaram a se transformar em movimentos políticos na segunda metade do século XIX, com forte cunho de ideologia religiosa. No final desse século, o consumo de álcool chegou a ser 10 vezes maior que é atualmente nos Estados Unidos. As Igrejas Católica e Protestante no estado de Ohio (EUA) se aliaram para debelar “o mal” que degradava física e moralmente os americanos. A partir de então, o proibicionismo se difundiu pelo resto dos Estados Unidos (Ribeiro & Da Silveira, 2006).

Esse processo atingiu seu ápice em 1919 com mudança constitucional naquele País, que criou a “Lei Seca”. Essa legislação chegou a ajudar a saúde pública, mas foi um fracasso do ponto de vista social. Ela contribuiu com fatores que fizeram fortalecer as “Máfias”, as quais comercializavam ilegalmente bebidas e posteriormente outras drogas. As organizações mafiosas descobriram esse filão de comércio ilegal economicamente poderoso e se espalharam pelos cinco continentes durante o século XX. (Rodrigues & Da Silveira, 2006)

O tema do proibicionismo continuou a ser debatido até que, após a I Guerra Mundial, a Liga das Nações, criada para mediar conflitos internacionais, determinou a repressão ao comércio de cocaína e ópio, regulando seu uso apenas para fins médicos e científicos. No pós II Guerra Mundial, no entanto, o consumo de drogas voltou a aumentar em função de um contexto social de mudança de paradigmas e questionamentos existenciais.

Muitos soldados egressos dessa guerra e da do Vietnã começaram a usar drogas ainda no *front* de batalha e continuaram ao retornar para seus países. Vários movimentos sociais como a Antipsiquiatria, dos estudantes franceses em maio de 68, dos negros norte-americanos, das feministas e os de contracultura (Beatnicks e Hippies) reivindicavam direitos de igualdades política, racial, individual e entre os sexos, além de

passar a explorar o uso de substâncias psicoativas. O uso em particular simbolizava para essa geração a contestação de hábitos e valores, a exploração de possibilidades de expansão da consciência e a busca de utopias para um mundo melhor. (Ribeiro & Da Silveira, 2006).

Dentro desse cenário de revolução cultural, entretanto, houve a culminação de políticas internacionais proibicionistas por meio de convenções promovidas pela Organização das Nações Unidas - ONU. A primeira aconteceu em 1961 e foi chamada Convenção Única sobre Estupefacientes e depois em 1971 sobre Substâncias Psicotrópicas. Em 1970 a UNESCO convocou especialistas de vários países para discutirem a prevenção as drogas. No Brasil, neste mesmo ano, se realizou o 1º Fórum de Debates sobre o Uso e o Tráfico de Substâncias Tóxicas ou que Causam Dependência Física e Psíquica em Porto Alegre - RS (Ribeiro, 2008).

Na virada da década de 1960 para 1970, o consumo de drogas se popularizou por todo o mundo e provocou o recrudescimento do proibicionismo, principalmente nos Estados Unidos, fazendo surgir neste país um projeto beligerante denominado “Guerra às drogas” (Carneiro, 2009). O consumo tinha tomado dimensão mundial, transformando as drogas em “negócio” principalmente a partir da década de 1970, resultando, desse modo, em rotas internacionais de tráfico, envolvimento com o aparelho estatal, associação com comércio ilegal de armas, disputas violentas pelo controle e pelo lucro da venda de drogas bem como lavagem de dinheiro. Esses fatores passaram a se associar à circulação de drogas ilegais no mundo.

Nesse cenário, o consumo de drogas associado à escalada da violência e da criminalidade em todo o mundo tiveram também motivações geopolíticas, geoeconômicas e culturais complexas. O declínio dos modelos de economia socialista de gestão do Estado e a hegemonia das formas e ideologias do novo liberalismo

provocaram alta assimetria entre os países desenvolvidos e os ditos emergentes, principalmente no que tange à concentração de renda entre os dois e mesmo nas nações em processo de desenvolvimento. (Ribeiro & Da Silveira, 2006)

As consequências disso foram o surgimento de fluxos migratórios de mão de obra para outras regiões e países em busca de melhores condições de vida. Essas massas excedentes, quando não eram empregadas formalmente, acabavam sendo cooptadas pelos perversos sistemas informais de trabalho ou pelos segmentos do crime, gerando desconfiguração da estrutura familiar em virtude de os pais se ocuparem da busca de subsistência em empregos ou subempregos desassistindo, assim, os seus filhos, tornando-os suscetíveis aos desvios sociais e ao uso e ao tráfico de drogas. (Ribeiro & Da Silveira, 2006)

Ainda durante os anos 1970, iniciou-se outro processo que durou pelo menos 30 anos, foi tido como solução para todas as crises sociais e tinham como principais características a livre circulação de serviços, mercadorias, informações, capital financeiro e oferta de mão de obra. Esse processo foi a Globalização, que reordenou o cenário mundial quando as economias de alguns países chegaram a proporções de acúmulo de capital nunca visto na história da humanidade, concentrando a quase totalidade de tecnologia e riqueza e transferindo para economias menos desenvolvidas a manufatura de produtos que já não lhes interessava, tentando fixar os trabalhadores na própria nação e pagando barato pela sua força de trabalho.

Essa versão do capitalismo pós-moderno promoveu o desemprego estrutural nos países emergentes e o aumento da exclusão social, recrudescendo ainda mais as crises socioeconômicas locais, porque, em muito desses países, ainda não havia sequer parques industriais e a população não tinha se estruturado o suficiente para constituir mão de obra qualificada e preparada para se adaptar às mudanças econômicas e políticas

de trabalho e emprego. Ao gerar essa forte exclusão neste cenário aumentou a vulnerabilidade de uma grande parcela da população que já não tinha um bom acesso a emprego, bens e serviços do Estado.

A chegada dessas novas regras e convenções econômicas globais precipitou o impacto e acentuou a erosão social entre as camadas mais e menos assistidas. Países convencionados como emergentes testemunharam a parcela socialmente mais frágil de sua gente não se incluir nas promessas de projetos de crescimento econômico mundial.

Em um cenário como esse, carente da implementação de políticas públicas efetivas, a questão das drogas sofreu transformações, além dos fatores que refletiram no aumento do seu consumo, no tráfico e nas legislações restritivas. O fato de o Estado ter colocado tanto o usuário quanto as substâncias psicoativas na clandestinidade por políticas proibicionistas e repressivas ineficientes criou as condições necessárias para implementação de projetos militares de erradicação do “mal da droga” principalmente em países do continente americano.

Em função disso, todo um aparato de logística e estratégia militar foi organizado para realizar um combate ostensivo aos sistemas que fomentavam a produção e o comércio de substâncias ilícitas, mas escamoteavam intenções além das propostas oficiais. Estava velado na “Guerra às Drogas”, dentre outros, um plano de dominação regional em áreas da América do Sul – um dos principais produtores e exportadores mundiais de drogas ilegais (Salazar, 2005). Essa forma de controle social e erradicação das drogas teve seu início a partir dos governos norte-americanos do final dos anos 60, chegando até os anos 90.

A “Guerra às Drogas” chegou a seu apogeu no governo de Ronald Reagan, a partir de 1982, na tentativa de reduzir o consumo de droga nos EUA. O surgimento do *crack*, que era e ainda é um tipo de droga barata e de fácil fabricação caseira, na

vigência dessa gestão, intensificou a proibição e as estratégias bélicas (Ribeiro & Da Silveira, 2006).

Todavia, em meados dos anos 90, no governo de Bill Clinton, chegou-se à conclusão que esse tipo de “combate bélico às drogas” não gerara o resultado esperado, gastando somas vultosas de dinheiro. Mais de um trilhão de dólares foram investidos nessa guerra, financiados pelos contribuintes americanos, e não se conseguiu debelar o consumo de drogas (Nizkor, 2003). Toda a estratégia de ingerência e manipulação política em países produtores de drogas, bem como a criminalização, a proibição e a perseguição de quem as usava, não tornaram as substâncias psicoativas menos desejáveis, nem nos Estados Unidos, nem no resto do mundo (Ribeiro, 2010).

Muito menos a produção, o comércio, a circulação e o consumo de drogas diminuíram no mundo ocidental. Eles apenas se estabilizaram, conforme se registrou no Relatório Mundial de Drogas de 2008 publicado pelo Escritório das Nações Unidas contra Drogas e Crime. Esse relatório ainda informou que, durante 2007, aproximadamente 208 milhões de pessoas experimentaram alguma substância ilícita, contingente formado por pessoas entre 15 e 64 anos (Ribeiro, 2010).

Como vimos, o consumo de drogas lícitas e ilícitas utilizadas em diversos contextos sociais se tornou historicamente objeto a ser debelado por políticas proibicionistas e repressivas, capitaneadas sempre pelos Estados Unidos com suas estratégias beligerantes, ocultando propósitos como o de ingerência na soberania de países da América do Sul, além de outros interesses comerciais como escoamento da produção da indústria bélica internacional.

Tais empreitadas acabaram por se exaurir porque, no caso do combate às drogas, encontramos um empecilho poderoso de ordem subjetiva: o desejo humano por experiências sensoriais e sua busca por estados alterados de consciência – já que o uso

de drogas, sejam lícitas, sejam ilícitas, se relaciona com inscrições na subjetividade das pessoas e nas aspirações por percepções diferentes da realidade. Ainda assim, constatamos que o melhor investimento do Estado é prevenir a demanda. (Oliveira & Da Silveira, 2006; ver também Carneiro, 2009).

Como entendemos que as legislações proibicionistas sobre drogas e o investimento beligerante foram formas de estratégia mal-sucedidas e carregadas de ideologias interessadas na sustentação de relações de dominação (Demo, 2009), deslocaremos o foco deste trabalho para as Políticas Públicas de Prevenção às Drogas que se mostraram melhor e mais convenientes se comparadas à derrocada do projeto da “Guerra às Drogas”. Em particular porque, para o Estado, prevenir a demanda passou a ser mais vantajoso principalmente por motivos econômicos.

Logo, após termos descrito desde o nascimento das ideias proibicionistas acerca de drogas lícitas e ilícitas até o surgimento de políticas repressivas e bélicas em oposição a elas, falaremos agora do percurso da Prevenção às Drogas até sua inserção na área da educação, que começou a partir de ações assistenciais e sanitaristas no início do século XX com o propósito de tratar e prevenir os problemas de saúde em relação ao consumo de drogas. (Ribeiro & Da Silveira, 2006). A prevenção, então, passou por modificações dos modelos clássicos até o surgimento das novas formas de intervenção relacionadas a substâncias psicoativas que encontraram na escola, a partir da metade deste século, o espaço mais apropriado para a execução de projetos de promoção da saúde para evitação ou atraso no uso de drogas pelos educandos.

1.1.2 Tradicionais e novos modelos de prevenção ao uso de drogas: perspectivas, limitações, diferenças, aproximações e possíveis articulações

As mudanças de conceitos quase sempre trazem avanços, desenvolvimento, refinamento e clareza como no caso de concepções consagradas na área de Promoção a

Saúde. Foi o que aconteceu com os referenciais de prevenção às drogas que passaram a receber outro enfoque. Em princípio, os níveis de prevenção clássicos e tradicionais são os conhecidos primário, secundário e terciário. Porém, ao considerar a complexidade de fatores presentes no fenômeno do uso de droga no mundo, surgiu a necessidade de repensar novas maneiras e modelos de prevenir. O resultado disso foi a criação das formas de intervenção universal, seletiva e indicada (Noto & Da Silveira, 2006)

Além desses motivos, outras variáveis estiveram presentes na reformulação de enfoques preventivos por causa de certa limitação que as categorias clássicas demonstraram diante das rápidas mudanças sociais. As modalidades de prevenção primária, secundária e terciária e as intervenções universal, seletiva e indicada, por se tratarem de conceitos que guardam correlação entre si, acabaram por precipitar uma confusão conceitual tanto nas suas aplicações quanto nas suas compreensões. Assim, para tentar esclarecer e organizar o embaralhamento que o uso e o entendimento desses termos têm provocado, investimos na pesquisa bibliográfica (Demo, 1997).

Alguns comentários dentro de referências na bibliografia especializada de prevenção às drogas dão margem ao entendimento de que as classificações tradicionais se tornaram ultrapassadas em função da sua origem em um modelo médico baseado na infectologia, demonstrando sua competência limitada na tarefa de estimular a evitação e a contenção do consumo de substâncias psicoativas (Noto e Da Silveira, 2006). Esse entendimento, além de ter encontrado ressonância fácil no senso comum, sugere leve preconceito contra os paradigmas da medicina, sendo a psicologia dela tributária, porque as recentes modalidades interventivas, como novo conhecimento, precisaram utilizar os conceitos tradicionais de prevenção médica para poder se desenvolver dialeticamente (Demo, 1997).

Haja vista, portanto, que senso comum não é bom senso e que o olhar da pesquisa na área demonstra que as consagradas formas de prevenção ainda valem e exercem funções complementares em relação às recentes, cumprindo na realidade papel diferenciado e servindo de base para transformações necessárias e mais adequadas aos novos desafios dos propósitos preventivos que são, dentre outros, promover promoção à saúde e não somente focar a patologia.

Uma convenção elaborada na pesquisa de Noto e Moreira (2006) foi adotada neste trabalho para identificar o que existe de proximidade e distanciamento entre os primeiros e os modernos tipos de prevenção. Nessa linha, estabeleceu-se que os modelos clássicos de prevenção têm seu foco na substância psicoativa. Já as mais recentes modalidades de intervenção preventiva têm o indivíduo e a população como objeto de seus investimentos, concluindo que as categorias clássicas e as novas intervenções de prevenção não se anulam, substituem-se ou se excluem mutuamente, mas na prática se complementam até determinado ponto. Suas diferenças se restringem a suas referências e enfoques na relação das pessoas com algum tipo de droga (Noto e Da Silveira, 2006).

A acuidade da pesquisa bibliográfica apontou o que se dispõe até o momento sobre o tema prevenção em produções científicas encontradas em bases de dados (SciELO e CAPES). A revisão bibliográfica então revelou e esclareceu que a construção dos conceitos de prevenção tem início na primeira metade do século XX e as novas classificações no final do mesmo período.

Debateremos as conclusões de pesquisas na área de Psicologia que indicam que as novas modalidades de prevenção são desdobramentos derivados dos já conhecidos cuidados primários, secundários e terciários relativos à saúde. De acordo com as interpretações de especialistas acolhidos pelo nosso entendimento, as “novas”

intervenções, ao contrário do que se acha, correlacionam-se e coexistem com o conceito clássico de prevenção primária. Mas, além dessa articulação providencial, as intervenções universal, seletiva e indicada ainda estenderam seu alcance ao contemplar fatores de risco e proteção no contexto do uso de drogas na sociedade.

O debate e a discussão acerca das concepções clássicas de prevenção, durante a década de 1960, advieram da insatisfação com a maneira de elas tratarem problemas individuais em Psicologia. Acreditava-se, sob a ótica dessas concepções, que as disfunções psicológicas existiam somente em virtude dos conteúdos internos do indivíduo. Isso foi sendo desconstruído à medida que a Psicologia passou a considerar a importância dos sistemas e das instituições sociais na relação com a vida do indivíduo (Júnior & Guzzo, 2005).

O campo da prevenção, com sua origem na saúde pública, passou a tratar problemas emocionais e mentais com o conhecido modelo de trabalho organizada nos três níveis clássicos – primário, secundário e terciário. O nível primário de prevenção foi tomado particularmente como modelo de intervenção alternativo em oposição às concepções anacrônicas que superdimensionavam as questões individuais subestimando o poder da influência dos problemas sociais sobre estes. Um movimento de psicólogos americanos passou a estudar e pesquisar a prevenção primária, ao perceber que sua conceituação se desenvolveu de forma heterogênea e fragmentada, gerando divergências e confusões conceituais (Júnior & Guzzo, 2005).

Para dirimi-las, em 1997, os pesquisadores norte-americanos Durlak e Wells publicaram artigo intitulado *Primary Intervention Mental Health Programs for Children and Adolescents* no *Jornal da Comunidade Psicológica Americana*. Nesse estudo os dois procederam a uma meta-análise de 177 programas de prevenção primária sobre problemas sociais e emocionais publicados até 1991, resultando em evidências de que

esses programas produziram efeitos benéficos sobre crianças e adolescentes por terem aumentado suas competências e reduzido seus problemas sociais e emocionais.

O propósito de ter mencionado esses autores e seu artigo é que, a partir dele, os conceitos de prevenção universal, seletiva e indicada se popularizaram e consagraram. Além disso, enfatizaram a importância da estratégia para prevenção primária como intervenção voltada a diminuir incidências futuras de desajustamento em pessoas normais, além de promover a saúde mental na população.

Durlak e Wells formularam que a prevenção primária teria uma segunda dimensão que estaria relacionada não somente à evitação da droga, mas diretamente ligada a maneira como a população é selecionada com o objetivo de estratégias preventivas: *“The second major distinction in primary prevention consists of the three ways target populations are selected”* (Durlak & Wells, 1997).

Assim, os conceitos de prevenção foram divididos pelos dois pesquisadores em três abordagens:

- prevenção universal: destinada a todos os membros de uma população que são alvo de intervenção; existem poucos riscos de consequências negativas; são mais baratas;
- prevenção seletiva: intervenção voltada a indivíduos e subgrupos em que a probabilidade de incidência de uma desordem específica é maior;
- prevenção indicada: voltada a indivíduos ou subgrupos que já apresentam sintomas iniciais de algum tipo de desordem.

Ainda com relação à segunda dimensão da prevenção primária, sistematizada pelos pesquisadores americanos, ela são tidas como formas de ESTRATÉGIAS escolhidas para programas preventivos, à medida que estes se encontrem ora centrados no ambiente/sistema ora centrados na pessoa.

Não obstante, chamamos a atenção para outras definições produzidas por pesquisadores na área da saúde que acrescentam elementos à segunda dimensão da prevenção primária de Durlak e Wells. Nesse sentido, a prevenção universal tem também a função de prevenir ou atrasar o abuso de drogas, bem como a seletiva se prestaria a intervenções para atrasar ou prevenir o abuso, identificando os fatores de risco para enfrentá-los. A prevenção indicada, por sua vez, tem o foco em pessoas que apresentem sinais de abuso de substâncias psicoativas (Cartana, 2004, p. 287).

Além disso, outro dado importante no que diz respeito aos três tipos de intervenção (universal, indicada e seletiva) é que elas podem também se articular diretamente a fatores relacionados ao uso indevido de drogas ou sua abstenção (Noto & Da Silveira, 2006, p. 315). São eles os fatores de risco e de proteção, sempre presentes em algum nível nos contextos social ou individual daqueles que se envolvem direta ou indiretamente com drogas, aumentando ou diminuindo a possibilidade de alguém consumir substâncias psicoativas.

Tanto os aspectos de proteção como os de risco encontram na pessoa e na sociedade condições que protegem ou os expõem ainda mais aos danos que o uso de drogas possa vir a causar. Isso pode variar quando consideramos fatores tais como a autoestima, a tolerância à frustração, a herança genética, a religiosidade e as capacidades cognitivas de superar problemas em nível pessoal, como também os vínculos familiares, a classe socioeconômica, a escolaridade e a da família, no nível social, contribuem, dependendo da situação, para favorecer os riscos ou as proteções (Noto & Da Silveira, 2006, p. 313- 314).

É o caso do vínculo religioso, que pode tornar uma pessoa que participe de rituais que envolvam bebida alcoólica ou substâncias alucinógenas mais suscetível a um prejuízo à saúde. Já no caso de vínculos familiares e institucionais, favoresem proteção

quando esses promovem relações de cuidado baseadas em referências sólidas de autoridade que tendem a estimular o sentido de cuidado no íntimo das pessoas. O inverso do que foi dito também pode acontecer, ou seja, os encontros religiosos podem ser de grande apoio para afastar alguém de um ambiente onde haja drogas, e uma família “desfuncional”, por sua vez, pode tornar seus membros muito mais vulneráveis aos fatores de risco.

Por isso, faz-se da prevenção universal uma intervenção quando há poucos riscos; na seletiva, detectam-se os fatores de risco para debelá-los; já na indicada, os riscos e os problemas são trabalhados em âmbito individual ou em subgrupos (Cartana, 2004). Nessas dimensões de intervenções preventivas, prescinde-se da presença de drogas, mas não das contingências factuais que potencializem seu consumo. Por isso, seu viés preventivo é fixado em princípio nas pessoas que podem estar ligadas ou não, direta ou indiretamente, a qualquer tipo de substância psicoativa.

São os fatores de risco e proteção que modulam a aplicação dessas prevenções - no caso da universal, intervém-se quando não existem quaisquer fatores especificamente correlacionados ao consumo. Na seletiva não necessariamente o objeto são os usuários, mas os filhos destes ao protegê-los da conduta adicta dos pais. A indicada, por último, pode ser também recomendada para pessoas que apresentem comportamentos desadaptados socialmente, os quais podem não estar diretamente associados ao consumo de drogas. (Oliveira & Da Silveira, 2006).

As comentadas novas formas de prevenção trazem alcance e abordagens mais elásticas, modernas, e guardam aproximações/justaposições e distanciamentos com os conceitos de prevenção primária, secundária e terciária. As prevenções seletiva e indicada podem também ser ações para intervir quando há mais probabilidade ou mesmo a própria condição de risco do uso de drogas. Prosseguiremos cotejando as

clássicas e as novas formas de prevenção em relação à questão da estupefaciência a fim de se constatar qual a mais adequada a esse fenômeno.

Todas as explicações realizadas com base em pesquisa e literatura especializada objetivaram nesta dissertação comentar que, a depender das circunstâncias, pode ser válido o uso das tradicionais classificações de prevenção articuladas às mais recentes. Ou seja, assim como o paradigma de Olivenstein contempla o fenômeno do consumo de drogas relacionando-o à personalidade do indivíduo, seu contexto social e tipo de droga usada (Olivenstein, 1989). Acreditamos que tal paradigma também sirva a escolha de uma ou mais das clássicas ou recentes modalidades de prevenção ao uso de drogas, mais adequada de intervenção ao indivíduo/população, à estupefaciência da substância psicoativa ainda no estágio da primeira experimentação e às circunstâncias social do uso.

Pois, não podemos subestimar a questão da estupefaciência como potencial que algumas substâncias psicoativas têm de debilitar à saúde e possibilitar a instalação de dependência química no usuário. (Ribeiro, 2010). Mas podemos tentar aplicar uma intervenção preventiva de acordo com o grau de prejuízos ao indivíduo e a sociedade que em um determinado momento certas substâncias psicoativas pode provocar ou não.

A prerrogativa estupefaciente, expressão atualmente menos utilizada, esteve presente no primeiro evento organizado pela ONU relacionado às drogas em 1961, chamado Convenção Única sobre Estupefacientes. A estupefaciência nesta pesquisa se relaciona ao tipo de prevenção que se queira implantar em determinado contexto em particular quando a clientela se refere a jovens em idade escolar. Atentemos ao indicador do termo “uso” relacionado a drogas, suprimido nas três novas modalidades se comparado às modalidades anteriores (primária, secundária e terciária). A expressão “abuso”, por sua vez, em associação com as drogas, é encontrada em todas as novas

modalidades de prevenção conforme descrito no artigo científico de Cartana, Santos, Fenili e Spricigo de 2004 – *Prevenção do Uso de Substâncias Psicoativas* nesse subitem 1.1.2..

No entanto, existe alguma delimitação rígida na evolução da conduta de quem usa, abusa ou se torna dependente de substâncias psicoativas. Por definição, o uso de drogas seria qualquer experiência primeira, episódica ou esporádica e o abuso uso nocivo de substâncias com algum tipo de prejuízo social, biológico e/ou psicológico (Figlie, 2004).

A omissão da expressão “uso” nas descrições das novas prevenções registradas nas pesquisas acolhidas por nós tem desdobramentos em estratégias preventivas para o público infantil e o juvenil, ainda que seja quase consensual que a presença de drogas está disseminada na rotina das pessoas no mundo de hoje como fenômeno inerente à cultura humana (Carneiro, 2009). Em alguns casos não é necessária apenas a prevenção e o retardamento do abuso das drogas, sendo mais prudente e cauteloso resgatarmos o conceito de prevenção primária que, ao contrário, descreve a importância de se evitar o uso.

O uso de substâncias provenientes dos substratos de cocaína, como merla, *crack* e o atual oxi, têm características que não encontram na prevenção universal ferramentas para o evitamento; por serem substâncias potentes, levam apenas segundos para ser absorvidas pelos pulmões e agir no cérebro, podendo provocar forte síndrome de abstinência. Conseqüentemente, há possibilidade maior de instalação de dependência (Domanico & Da Silveira, 2006, ver Figlie, 2004, p. 73).

A dependência é uma complicação que pode ocorrer entre usuários de cocaína e *crack*. A dependência estimada é de 5% a 12% dos que experimentam a droga, se relaciona a problemas pessoais, familiares e sociais bastante graves. Comparando o uso de *crack* com

outras formas de uso da cocaína, há uma proporção maior de uso intenso e de aumento da fissura (SENAD, 2010, p. 106).

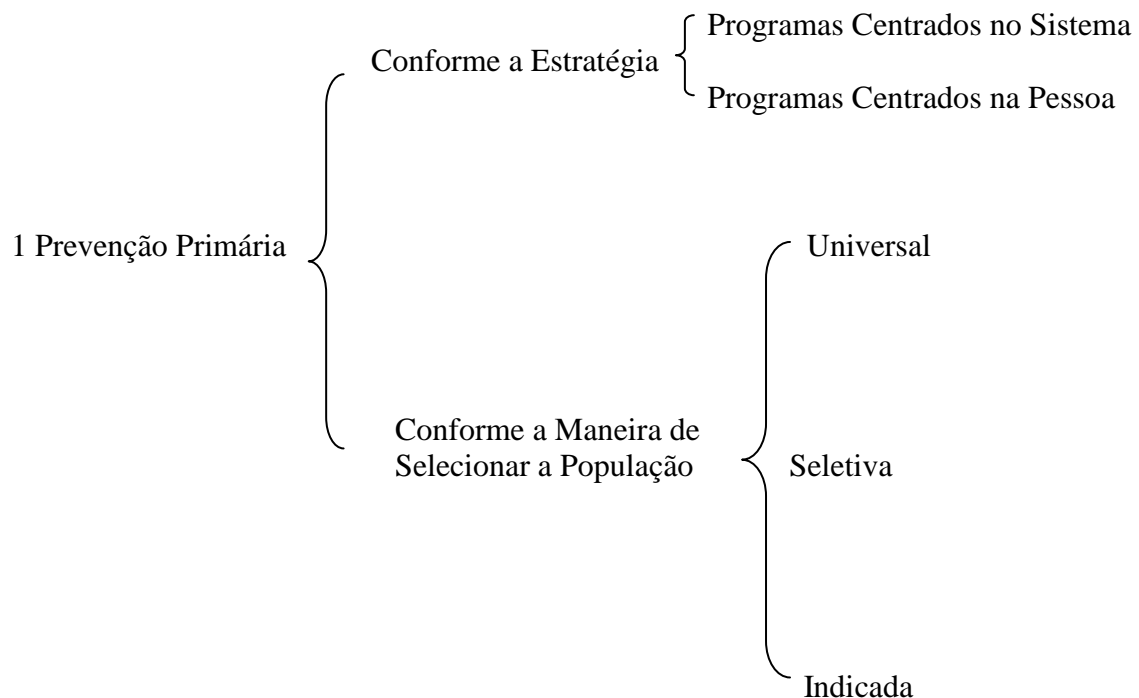
Essa peculiaridade do *crack* ou de outras drogas congêneres indica que seu uso pode ser fator de maior risco para uma primeira experiência. Nesse sentido, o início do percurso entre o uso e o abuso dessas substâncias não é o caminho indicado. Dessa forma, os preceitos e os cuidados da prevenção primária são mais apropriados por sugerirem esquivas à experimentação, prerrogativa que não se encontra na prevenção universal, a qual recomenda a prevenção ou o atraso somente no estágio do abuso de qualquer droga (Cartana, 2004, p. 287). No caso de experimentação de drogas como a merla, o *crack* e o *oxi*, a prevenção universal pode não ter efetividade pelo forte e quase imediato impacto na saúde do usuário – a estupeficiência.

A ampliação que o conceito de prevenção demonstrou ter com a mudança nas suas modalidades pode não contemporizar de fato a abrangência e a complexidade do universo da experimentação das drogas, o que pode tornar os propósitos dos novos tipos de prevenção inadequados diante do crescimento vertiginoso que fenômenos como o uso de *crack* e correlatos vem tendo na sociedade brasileira nas últimas duas décadas. Tal aumento de consumo foi confirmado por estudos recentes (SENAD, 2010, p. 104). Por esse motivo, as modalidades anteriores de prevenção podem não ter perdido seu prazo de validade, porque complementam as novas para promoção à saúde, particularmente no caso da prevenção primária articulada à universal ou mesmo nas prevenções secundárias e terciárias.

Como instituição educacional, a atuação da escola dirige-se ao conjunto dos alunos, a chamada prevenção universal. Cabe especificamente à escola participar do trabalho de prevenção primária, ou seja, antecipar-se à experimentação, por meio de ações cujo

objetivo é evitar problemas decorrentes do uso de risco. Os educadores devem estar conscientes que existem, entre os alunos, os que já têm problemas com o uso de drogas. Para eles, podem ser previstas ações de prevenção secundária, às vezes fora da sala de aula, que procurem reverter o processo ou evitar que o uso se torne crônico, agravando os seus danos ou levando à dependência (SENAD, 2010, p. 142).

A seguir temos um esquema da segunda dimensão de prevenção primária formulada pelos pesquisadores Durlak e Wells (1997), em que as intervenções universal, seletiva e indicada são subtipos, submodalidades ou subclassificações da prevenção primária. Portanto, a universal, a seletiva e a indicada são desdobramentos de conceitos que evoluíram, mas que são derivados e estão circunscritos e relacionados somente à prevenção primária.



2– Prevenção Secundária

3– Prevenção Terciária

1.1.3 Revisão bibliográfica de pesquisas nas áreas de prevenção, educação e uso de drogas lícitas e ilícitas no Brasil

As publicações, a literatura, as teses e as dissertações acerca do tema das drogas relacionadas com o campo da Educação possuem algumas características em comum, as quais foram sintetizadas nesta citação dos pesquisadores Moreira e Andreoli:

Quando se fala de educação preventiva para crianças e adolescentes, ainda hoje é consenso que a escola é palco privilegiado para tal intervenção. Mas se a importância, o público-alvo e o local preferencial das ações preventivas são consenso, a forma de intervenção permanece controversa. Os modelos de ação são múltiplos, e muitas vezes são aplicados de forma combinada ou originando modelos intermediários. As avaliações de muitas destas intervenções apresentam resultados pobres. (Moreira e Andreoli, 2006, p. 319).

Abordamos um estudo de 11 teses e dissertações produzidas nos últimos 10 anos no Brasil sobre drogas, prevenção e escola e mencionaremos os comentários do autor deste estudo, bem como a descrição dos conteúdos de alguns desses trabalhos acadêmicos. Nessas pesquisas, primeiramente, identificou-se unanimidade que não surpreendeu: a de que o uso das drogas em nossa sociedade é um problema e que cabe à instituição escolar dar sua contribuição na tentativa de solucioná-lo. No entanto, as maneiras e as formas como a escola deve resolver esse problema variaram muito entre esses trabalhos (Ribeiro, 2010).

As observações a respeito das conclusões de algumas dessas dissertações e teses serão abaixo comentadas.

Em alguns dos trabalhos acadêmicos, apresentaram-se propostas concretas do que efetivamente a escola deveria fazer para prevenir, enfrentando o que acreditavam ser um tipo de problema social – o uso de drogas. É o caso da dissertação de Mariel

Hidalgo Flores de 2004, em que ela afirma que a família, a escola e o grupo social do adolescente são fatores importantes na decisão de ele consumir ou não substâncias psicoativas (Ribeiro, 2010).

Ainda nessa linha de pesquisa, Cristiane Prado (2007) investigou as representações e os saberes dos professores para identificar como moldam suas práticas preventivas em sala de aula. Ela concluiu que os professores pesquisados tinham concepções acerca de drogas calcadas em ideias da mídia, emaranhadas a experiências próprias e olhar moralista, afirmando que a fala deles reproduzia o discurso antidrogas hegemônico na sociedade, possibilitando que agissem repressivamente, exercendo papel policialesco diante dos alunos. Prado propôs, entretando, o que chama de Educação Transitiva, na qual não se tenta convencer uma pessoa a não usar drogas, mas que adote postura mais reflexiva sobre a complexidade do tema (Ribeiro, 2010).

Outras teses e dissertações investiram na elaboração de programas de formação de educadores com o objetivo de capacitá-los para prevenção de drogas na escola. Marília Fonseca (2006), por exemplo, estabeleceu um paralelo entre as sugestões de estudos epidemiológicos de abuso de drogas e as práticas dos professores adotadas com relação à prevenção na escola. Ao abrir novas perspectivas para esta, Fonseca aponta, em sua tese de doutorado, alternativas para que as ações dos docentes encontrem mais sintonia com as reais necessidades sociais. Informa que existem várias pesquisas sugerindo práticas preventivas, mas com poucas propostas de práticas efetivas. (Ribeiro, 2010)

Já na tese de Vicente Robaína (2007), ele propõe que pais, alunos, educadores e demais agentes envolvidos em programas preventivos aproveitem seus saberes construídos, utilizando-os para dar suporte na formação de educadores que desenvolvam projetos na escola de prevenção às drogas (Ribeiro, 2010).

Edna Santos (2007), por sua vez, dissertou que, para a política pública sobre drogas no município de Ponta Grossa (PR), bastava ações individuais de poucos profissionais isolados. Assim, a articulação proposta pela diretriz da Política Nacional Antidrogas não aconteceu entre a União, os estados e os municípios no que diz respeito à prevenção às drogas (Ribeiro, 2010).

Na tese de doutorado de Adriana Meado (2008), ela ratifica a desarticulação entre as instituições do Estado comentada por Santos (2007). Meado analisou um programa de prevenção às drogas em uma escola estadual no município de Pederneiras – São Paulo, concluindo que havia despreparo, falta de afinidade e desarticulação no processo de informação do educador em relação a projetos preventivos. Percebeu-se nos professores pesquisados que projetos dessa natureza sobrecarregariam ainda mais suas atribuições (Ribeiro, 2010).

As observações acerca dos trabalhos acadêmicos descritos concluem que é por meio de estratégias de prevenção que a escola engendra seus instrumentos para enfrentamento do uso de drogas, tido como problema social. Além disso, a análise da maneira de pensar dos docentes revelou suas ações preventivas dentro das escolas. As pesquisas também apontaram que há desarticulação nas políticas sobre drogas no Brasil e que a relação entre estas substâncias e o Estado se resume a um montante de legislações existentes com seus conteúdos criminalizadores (Ribeiro, 2010, p. 29-39).

Outros autores da literatura especializada, como Noto e Moreira (2006), destacam que os primeiros estudos no Brasil sobre a efetividade de intervenções preventivas às drogas são das décadas de 80 e 90, sendo que as pesquisas nessas áreas foram pouco valorizadas e que as iniciativas de intervenções eram isoladas. A desvalorização dessas pesquisas e as poucas iniciativas preventivas resultaram em desconhecimento da população, aumentando a ignorância, os pré-conceitos e o

juízo moral sobre drogas, inviabilizando o desenvolvimento de políticas públicas efetivas e adequadas. (Noto & Da Silveira, 2006, p. 317)

Contudo, há inúmeras intervenções preventivas adaptadas à realidade da comunidade e muito criativas, mas sem avaliações sistematizadas da sua eficácia para produzir conhecimento. Alguns educadores realizam intervenções espontâneas em suas escolas como o acolhimento de educandos com comportamento alterado. Essas favorecem “a formação de um vínculo positivo, sendo que os protagonistas destas ações sequer têm conhecimento da [importância] função preventiva de sua atitude” (Noto & Da Silveira, 2006, p. 318).

Identificamos alguns desses tipos de “funções” preventivas de educadores nas escolas nos estudos dos sujeitos desta Dissertação, instigando e motivando investigação mais aprofundada até encontrar algumas categorias temáticas por meio da análise de conteúdo das narrativas dos educadores participantes desta pesquisa no 3º Capítulo desta Dissertação.

Além disso, a explanação feita entre as diferenças e as aproximações entre as clássicas e as novas formas de prevenção demonstrou o propósito de informar e comentar nesta Dissertação a justaposição e a sobreposição que vêm sendo realizadas sobre os modelos clássicos e mais recentes de prevenção às drogas.

Assim, para não acentuarmos as polêmicas e as confusões, optamos pelo conceito de prevenção seletiva nesta Dissertação, por levar em consideração os fatores de risco e proteção relacionados ao uso de drogas, bem como ser uma abordagem que seleciona antes a pessoa e a comunidade do que a substância psicoativa.

1.2 Educação como Espaço Privilegiado e Idealizado para a Prevenção ao Uso de Drogas

A entrada em cena da prevenção ou dos projetos pedagógicos ao uso indevido de drogas na área da Educação não surgiu de forma historicamente linear ou casuística. Esse início aconteceu por volta da segunda metade do século XX, precedido ou em conjunto com fatores de importância significativa vinculados ao fenômeno do uso de drogas no mundo (Ribeiro, 2008), como o surgimento das ideias preventivas contra o uso de bebida alcoólica que nasceram quase que paralelamente aos movimentos proibicionistas contra as drogas na virada do século XIX para o XX nos EUA (Ribeiro & Da Silveira, 2006, p. 457-458).

Também devemos lembrar que, nessa virada de séculos, as nações industrializadas ocidentais criaram políticas de saúde públicas para evitar o aparecimento de doenças, promovendo campanhas, nas populações urbanas, de vacinação, saneamento e hábitos de higiene pessoal. O mesmo expediente de campanhas de evitação aos danos à saúde foi usado para tentarem resolver os problemas gerados pela massificação do consumo de substâncias psicoativas (Ribeiro & Da Silveira, 2006).

Essa aparente combinação de elementos sociohistóricos confere a primeira impressão de que esses elementos que se circunscreveram às drogas e ao seu uso seguiram uma lógica de causa-efeito. De forma que, assim que o problema aparecesse, inventavam uma fórmula para saneá-lo como se houvesse intenções preconcebidas cartesianamente por segmentos sociais, do Estado e de instituições de pesquisa com seus conhecimentos que respondiam com recursos efetivos para debelar os prejuízos causados pelas drogas, tendo elas em alguma medida maior ou menor resultado.

No entanto, o fato de a escola ter se tornando o lugar mais privilegiado para a implementação de projetos pedagógicos ligados à prevenção ao uso indevido de drogas foi fruto de entrelaçamento não intencional dessas forças sociais provenientes de confluência de poderes que se misturaram, articularam, alinhavaram-se (Foucault, 2009) conforme descritos e discorridos no item 1.1 do Capítulo 1 desta Dissertação. O resultado desse processo de entrelaçamento de múltiplos fatores ainda em curso de ações e práticas de cunho preventivo vem gerando avanços, interrupções, estagnações e recuos até hoje.

Esse “olhar” cuidadoso sobre a emergência da prevenção às drogas no espaço da Educação foi pesquisado para este trabalho por meio de revisão bibliográfica e busca do estado atual da questão (Moura, 2005). Encontramos nos estudos recentes do pesquisador Thiago Ribeiro (2010), que faz sua análise com base no campo do pensamento foucaultiano, consistente entendimento “[...] de como a lógica de prevenção aos tóxicos emerge e chega aos espaços e relações educativas” (Ribeiro, 2008, p. 363).

Outra fonte que contribuiu para a explanação do aparecimento de ações preventivas nas escolas foram os conceitos de obras do próprio Michel Foucault como *Composição de forças*; *Genealogia de poder*; *Biopoder*; *Racionalidade e Governamentalidade*, as quais, ao serem aprofundadas, complementaram os estudos de Ribeiro e favoreceram ainda mais compreender o percurso e a chegada ao âmbito da educação da prevenção.

Nesse sentido, a forma de ver como fatores e relações de poder envolvendo a questão da droga ao longo da história foram sendo construídos e constituídos construiu a percepção de um embate de forças movidas por ambições, contingências, desejos e circunstâncias que se encontraram a despeito de um plano de dominação exclusivo e consciente de qualquer ente ou entidade social (Foucault, 2009). A perspectiva

GENEALÓGICA operou no sentido de recompor o estado de forças no momento em que elas entraram em cena (Ribeiro, 2010, p. 71).

Capturar os vários inícios que teriam sido as muitas formas com que as forças morais, sociais e políticas irromperam nas situações históricas do uso de drogas foi o empreendimento utilizado, com base em teorias foucaultianas, para reorganizar os momentos de encontros de forças que compareceram juntamente à ascensão da prevenção ao consumo de substâncias psicoativas (Ribeiro, 2010).

Entre avanços e recuos dessa composição de forças (Foucault, 2009), começamos pelas tidas como contrárias ao uso de drogas ou desautorizadoras dos usuários como por exemplo: os movimentos proibicionistas, as políticas, as legislações e as ações repressivas contra as drogas; as convenções realizadas por organismos como a ONU sobre políticas internacionais na área de drogas; as Cortes Jurídicas sobre Drogas (Justiça Terapêutica) e a polêmica e dispendiosa financeiramente “Guerra às Drogas”.

Acrescentamos a isso conceitos e preconceitos construídos historicamente acerca das drogas e dos seus usuários. Tais construtos procedem desde o senso comum, passando pelas agências formadoras de opinião como a mídia e a própria escola e os círculos e as entidades fomentadoras de saberes e conhecimentos científicos (Ribeiro, 2010).

Um exemplo histórico disso pode ser a visão sobre o consumo de cânhamo em rituais religiosos por escravos durante e após o período escravocrata no Brasil e nos outros países colonizados das Américas. Esses ritos eram interpretados como culto à lascívia e descontrole pelos valores puristas europeus predominantes no mundo ocidental nesse período (Ribeiro & Da Silveira, 2006).

Ao final dos regimes escravocratas, os escravos “libertos” se juntaram a um “exército de reversa” composto por classes sociais excluídas, empobrecidas e sem perspectivas sociais e de trabalho que consumiam álcool e maconha. Foi o caso no Brasil dos mulatos, dos caboclos, dos índios destituídos da sua cultura, dos desempregados que em virtude de tal contexto social, tiveram sua identidade social quase que exclusivamente associada ao uso das drogas e foram considerados pela elite como escória de desocupados, malandros e malfeitores. (Ribeiro & Da Silveira, 2006, p. 458)

Ainda hoje o uso de drogas é visto como coisa de guetos, delinquentes, marginais, jovens infratores e crianças em situação de rua em nosso país e em outras partes do mundo (Da Silveira, 2006). Mesmo na fase da ditadura militar pela qual passaram grande parte dos países da América do Sul nos anos 60, os usuários de drogas no Brasil eram tidos como subversivos, comunistas, terroristas e inimigos do regime, tornando-se alvo de violentas perseguições políticas (Da Silveira, 2006).

O próprio desenvolvimento da Medicina, da Estatística e da Demografia, visando a futuras intervenções preventivas, e das teorias da Pedagogia, bem como as classificações advindas dos saberes da Psiquiatria e da Psicologia (Foucault, 2009), categorizaram os denominados “usuários de drogas”, descrevendo-os como problemáticos, considerados indivíduos desviantes (Ribeiro, 2010).

Essas categorizações funcionavam como explicações necessárias para confirmar as “verdades científicas” e operacionalizar intervenções de cunho e ortopedia moral nos desviantes. Essas produções de verdades que Foucault chamou de BIOPORDER foram sistemas de vigilância e nomalização que se valeram de aparelhos médicos e administrativos para dizerem a verdade sobre os indivíduos, produzindo assim as condições para a formatação de algumas personalidades suscetíveis a obedecer e

acreditar naquilo que lhes era colocado como verdades (Ribeiro apud Foucault, 2010, p. 54).

Destaca-se que os saberes da Psicologia, da Psiquiatria e da Psicanálise ajudaram muito no conhecimento e no tratamento de males que afetaram a humanidade, mas paradoxalmente, por meio da produção de discursos e técnicas para ajudarem o usuário a “encarar a verdade” e a identificar seus comportamentos desajustados, corroboraram para implicar os consumidores de drogas em um estado de permanente autocorreção e autovigília (Ribeiro, 2010), instilando neles o espírito do Vigiar e Punir (Foucault, 1997).

Esse mecanismo de indexação de um papel e um lugar social promovido pelos profissionais da saúde autorizados conferia às escolhas, às condutas e a outras manifestações dos usuários como “sintomas”, chegando “[...] ao limite de qualquer coisa que os usuários fizessem ou dissessem” era tido como suspeição, recidiva ou desejo de uso (Ribeiro, 2010, p. 159).

A determinação do que era normal e patológico operada por meio de saberes médicos e segmentos PSI permitiram que os próprios indivíduos usuários tendessem a considerar as categorias que lhes eram conferidas como únicas e reais. Essas descrições técnicas e científicas oficiais interferiram na maneira pela qual quem fazia uso de droga “concebia a si mesmo” (Ribeiro, 2010, p. 162), limitando suas possibilidades de ação e transformação na sua vida, na ressocialização e na reconstrução de sua identidade, refletindo tudo isso nas pessoas que conviviam com eles.

A Psicologia e as afins, por sua vez, dispunham-se como instrumentos capazes de dar formato e coesão semântica a fenômenos complexos como o consumo de drogas e a sua multifatorialidade (Ribeiro, 2010), vinculando as motivações subjetivas ao consumo de drogas a comportamentos problemáticos a serem sanados como saberes e

técnicas sistematizadas. Estas foram oportuna e convenientemente apropriadas pelas forças políticas repressoras e proibitivas em relação às drogas.

Já as instâncias dos juristas e dos militares e dos seus seguidores, os técnicos da disciplina, buscavam uma composição de forças (Foucault, 1997). Os primeiros, para edificação ou reconstrução de um corpo social protegido das drogas por meio da criminalização destas e de seus usuários. Os das instâncias seguintes inventavam estratégias de coerção e controle dos indivíduos consumidores de substâncias psicoativas.

Ainda com relação às forças “psicobiomédicas”, ao produzirem seus saberes, juntamente com as instâncias dos militares e as dos juristas, parecem não ter tido a intenção de estigmatizar e prejudicar o usuário, porém, ao categorizarem um grupo específico, tornavam difícil a pessoa classificada e o restante da sociedade considerarem tantas outras importantes características existentes no usuário (Ribeiro, 2010)

Uma pessoa que usava heroína, por exemplo, corria o risco de viver eternamente limitada a comparar a si, seus desejos, escolhas, condutas às descrições fornecidas pelos especialistas acerca do perfil de heroinômano (Ribeiro, 2010). Tal postura mais estigmatizou do que promoveu autonomia, mais recrudescer a ignorância do que informou e mais aprisionou do que libertou o usuário do que a própria possibilidade de dependência de heroína, no caso.

Portanto, essa enumeração de fatores, forças, poderes apresentada até aqui objetivou demonstrar as construções e caminhos pelos quais vários saberes operaram na configuração do problema das drogas, de quem estava autorizado ou desautorizado (os usuários) a enunciar e falar e do que se podia ou não falar a respeito de drogas. Além desses elementos, havia uma condição e uma dependência do lugar onde eram

produzidos os discursos que tinham o poder de conferir mais ou menos veracidade ao fenômeno do consumo de substâncias psicoativas (Ribeiro, 2010).

Todos esses níveis de proibições, pechas sociais, alarmistas campanhas antidrogas, de guerra e combate ao tráfico, classificações diagnósticas pretensamente emancipatórias e visões psicologizantes reducionistas à adequação social, mais restrições a venda, medicamentos psicotrópicos e solventes, além de outras medidas, foram tentativas de controle do Estado (forças) sobre a oferta e o consumo de drogas que não se mostraram capazes de resolver os problemas e as causas decorrentes do uso, produzindo efeitos de força e não de sentido. Existem diversas pesquisas na área do fenômeno das drogas que confirmam as limitações de tais empreitadas, que também não conseguiram eliminar o desejo humano, presente em diversas civilizações há milênios, pela busca de alteração da consciência (Noto & Da Ribeiro, 2006; ver também Ribeiro, 2010).

À medida que as forças contrárias às drogas e aos seus usuários foram enfraquecendo, ficando defasadas, anacrônicas, recuando ou perdendo o poder pelo custo financeiro altíssimo com resultados ineficazes, limitados e questionáveis, outros microfatores e micropoderes permaneceram, principalmente aqueles subjetivos como as representações sociais construídas e reforçadas sobre drogadição. Também houve forças nesse bojo que vêm se modificando, sofreram deslocamento ou foram recalçadas e estão latentes e/ou presentes, só que com outras denominações.

Todavia, nenhum desses elementos sumiu totalmente ou deixou de existir. Não aconteceu de essas forças desaparecerem e outras aparecerem como num desligar e num ligar de um interruptor. Nem mesmo qualquer forma de sincronia histórica foi identificada entre recuo e avanço na maneira de lidar qualitativa ou quantitativamente com a questão das drogas. O que houve foi urdidura de poderes, imbricamento e trama

de fatores que constituíram as incipientes propostas de projetos de prevenção “ao uso indevido de substâncias entorpecentes (Lei 6.368/76)”, dentro dos sistemas educacionais como no caso do Brasil há quase 35 anos atrás.

1.2.1 Sedimentação da prevenção ao uso de drogas no contexto escolar

Com o exaurimento, o retrocesso e a entrada em estado de latência dos saberes e dos poderes que combatiam o uso de drogas, outros tipos de força que sustentavam o modelo preventivo avançaram, emergiram, ganharam mais visibilidade, importância, espaço em debates, meios de comunicação de massa, políticas públicas e também senso comum. Embora as primeiras referências a ideias de prevenção cheguem a ter mais de um século (Noto & Da Silveira, 2006), o declínio de fatores de combate às drogas, dentre outras urdiduras de acontecimentos, fortaleceram as teorias de intervenção preventiva das drogas, promovendo seu protagonismo atualmente no mundo. São propostas preventivas que têm como propósito a diminuição da probabilidade de acontecer algum problema de saúde provocado pelo consumo de drogas (Noto & Da Silveira, 2006).

Repensar a questão do fenômeno das drogas na sociedade tornou-se algo essencial, considerando perspectivas mais amplas como o bem-estar psicológico, físico e social das pessoas envolvidas com substâncias psicoativas. Nesse sentido, a prevenção passou a ter mais visibilidade dentro dos projetos de saúde pública (Noto & Da Silveira, 2006).

Esse é o cenário atual, que veio se constituído há pelo menos 50 anos, no qual vem se sedimentando o espaço escolar, por meio de projetos pedagógicos, como foro mais apropriado, ainda que idealizado, na conjuntura brasileira e mundial para promoção à saúde preventiva.

Para demonstrar a emergência da prevenção às drogas dentro do cenário escolar, manteremos a visão foucaultiana das pesquisas de Ribeiro e a somaremos ao olhar de outros estudos acadêmicos brasileiros sobre prevenção às drogas na escola e aos preceitos da Lei 11.343/06.

Ribeiro argumenta que esse tipo de prevenção constituiria nova tecnologia utilizada para produzir segurança social, por causa da ineficácia proveniente das legislações proibitivas, dos projetos beligerantes, perdulários e das técnicas repressivas sobre o consumo de drogas. O Estado, dessa forma, viu-se na necessidade de criar outras táticas de políticas de controle social.

Ao invés de um investimento maciço em aparelhamento policial e hospitalar, a fim de reprimir uso e tráfico de drogas e recuperar dependentes para a vida social produtiva, esse investimento passa a ser minorado diante da nova estratégia, que se vale da estrutura escolar já disponível, barata, na qual um professor previne dezenas de jovens. (Ribeiro, 2010, p. 78)

Já na perspectiva de Foucault (2009), as táticas de controle social pelo Estado no contexto das drogas são denominadas de estratégias de Governamentalidade. Para ele, isso se explica pelas transformações trazidas pelo novo pensamento liberal e pelo seu protagonismo econômico praticado desde a década de 1970 até hoje, as quais possibilitaram que a tônica da gestão do Estado passasse a minimizar sua atuação.

Em outras palavras, para um Estado que diminui seu papel ao mínimo essencial como legislar, judicializar e manter serviços nos setores de saúde, educação, segurança (Foucault, 2009), políticas públicas no combate às drogas se tornam mais viáveis economicamente se forem transformadas em prevenção. Mas, para isso, foi preciso propor parcerias para delegar a outros segmentos sociais a tarefa de promover e criar

estratégias de evitamento ao uso de drogas – princípio da Responsabilidade Compartilhada entre Estado e Sociedade (Lei 11.343/2006).

O resultado dessa articulação é que o espaço escolar, em razão de sua função de transmissor de conhecimentos, saberes, estatutos de boa conduta e cidadania, demonstra ter aptidão quase nata para tais propósitos, ainda que hoje continuem existindo nesse espaço, veladamente, as mesmas ideologias de combate às drogas na sociedade que possivelmente apenas sofreram redirecionamento para a prevenção. É bem mais sedutor e sutil utilizar estratégias para promover a prevenção às drogas do que aterrorizar os jovens, alertando para seus perigos e punições legais ou para prejuízos às vezes irrecuperáveis à saúde.

A utilização de estratégias é forma de Racionalidade “[...] que opera um tipo de poder contando com a adesão e gestão da vontade dos indivíduos” (Ribeiro, 2008, p. 359), interessada em regular a vida em sociedade, disseminada por meio da educação no espaço escolar, onde se estimulam os indivíduos a aperfeiçoarem suas competências para se prevenir contra o uso ou o abuso de drogas.

Contudo, apesar da força dessa Racionalidade, ainda não há no Brasil tradição de adesão dos educandos a projetos de intervenções preventivas ao uso abusivo de psicotrópicos (Noto & Da Silveira, 2006). Acreditamos, por isso, que as expectativas de desenvolvimento de competências preventivas não têm acontecido a contento, deixando uma parcela dos jovens em idade escolar que não conseguem ou não têm condições de aprimorar habilidades de autocuidado. Eles ainda estão destituídos de informação e proteção aos danos morais, psicológicos e clínicos que o uso e o abuso indevido de drogas lícitas ou ilícitas têm potencial de provocar por causa da exclusão social em que se inserem em nosso país..

Mesmo com essas faltas e falhas, a prevenção às drogas como tema concernente à educação, por mais consensual ou idealizado que tenha se tornado, ainda se encontra em fase de desenvolvimento em nosso país. Ela não é algo imune a impregnações ideológicas ou suscetível de ser usada como instrumento de dominação e controle sutil pelos poderes hegemônicos do Estado. Essas ações preventivas pedagógicas também foram e continuarão sendo atravessadas por embate de forças, vicissitudes e jogos de interesse político-eleitoral.

Nos últimos 40, 50 anos, um dos principais desafios na área, segundo Noto e Moreira (Da Silveira.2006), tem sido a pesquisa e o desenvolvimento de abordagens preventivas mais eficientes e articuladas com intersaberes provenientes dos vários segmentos sociais e institucionais envolvidos direta e indiretamente com a questão da drogas na sociedade, para que essas abordagens possam ser capazes de se adaptar à diversidade do contexto sociocultural no qual pretende intervir.

Todavia, apesar desses desafios, chegamos à constatação de que elementos e forças do desenvolvimento social privilegiaram o campo da educação como o mais apto ao empreendimento permanente e contínuo que a **prevenção ao uso indevido de drogas e lícitas** requer. Mesmo que ela seja um processo que vem se inscrevendo no contexto da escola, aberto a questionamentos, implementação e investimento de empreendimentos dessa natureza em nosso país, foi compreendida nesta Dissertação como efeito da emergência social e histórica e também da sintonia e da adequação a alguns propósitos dos novos estilos de Governamentalidade do Estado (Foucault, 2009).

Dessa maneira, continuaremos apresentando o Curso de Prevenção ao Uso Indevido de Drogas para Educadores de Escolas Públicas, realizado pela SENAD/UNB/MJ/MC, e suas implicações. Ou seja, dentro de uma perspectiva mediada pelo conhecimento foucaultiano e analisada pelos estudos de Tiago Ribeiro.

Para situar e dimensionar a implementação de projetos pedagógicos visando à prevenção ao uso indevido de drogas no Brasil, retomamos a linha de pensamento do estudo de Ribeiro, compreendendo que o investimento em prevenção na educação proveio de sua emergência social e histórica. Também decorre de fatores que favorecem a escolha do espaço escolar como o foro mais adequado e privilegiado a alguns propósitos estatais (Ribeiro, 2010).

Identificamos, em certa medida, a análise crítica de Ribeiro sobre novo estilo de gestão do Estado nos cursos promovidos pela SENAD/UnB/MJ/MEC de prevenção ao uso de drogas para educadores de escolas públicas, o qual nos últimos quatro anos tem capacitado quase 60 mil educadores em todo o Brasil.

Se a demanda pela prevenção às drogas pôde encontrar no espaço escolar um local privilegiado, foi porque:

[...] a Educação é o – lugar – da prevenção ao uso de drogas, lugar de gestão da anormalidade no qual a adaptação configura o objetivo principal e a liberdade é a condição, o instrumento e o resultado dos processos de adaptação dos sujeitos ao meio social (Ribeiro, 2010, p.103).

Dito de outra maneira, a tecnocracia se apropriou dos saberes das técnicas da educação, entre outras, para operar transformações nos sujeitos à revelia deles, fazendo destes não mais alvos de manipulação por meio da coação ou da força – imperativos do poder -, mas objetos de instilação, quando há progressiva e lenta introdução de uma ideia ou sentimento na subjetividade do indivíduo (Houaiss, 2002).

A instilação de ideias é encontrada em um comentário na dissertação de Tiago Ribeiro:

[...] a questão central da Prevenção às drogas – instrumentalização da Educação Escolarizada como tecnologia de controle social que não operem a partir de instâncias exteriores e coativas. Contudo, busque mecanismos de controle mais sutis, que não sejam experienciados pelos indivíduos como instâncias de opressão e contando com a adesão deste possam efetivamente produzir autodisciplina, autocontrole e autodeterminação. (Ribeiro, 2010, p. 101)

Tal citação apresenta conceituações que podem ser encontradas e articuladas com a proposta do curso de prevenção atualmente realizado pela UnB/SENAD e o MEC, ou seja, concebia-se a idéia de Estado máximo, que deveria fornecer recursos para fomento a políticas públicas que regulassem o indivíduo em sua conduta social, usando leis e poderes do Estado – investigativo, patrulhesco, coercitivo, violento e regulador, enfim. Transforma-se pela graça da cientificidade a serviço deste Estado como a Demografia e a Estatística (Ribeiro, 2010), a tecnologia dos saberes da Medicina das áreas Psi e as ciências da educação, em outra forma de exercício de poder, para tentar promover nas pessoas adesão para que elas se autorregulem e se previnam ante o risco das drogas.

O sujeito com sua autonomia passa a ser um objeto cobiçado pelas novas táticas de convencimento que o Estado empreende; assim, é mais desejado por esse mesmo Estado. Porém, isso nos dá a impressão de que uma “teoria da conspiração” vem sendo organizada pelas estratégias de governmentação do Estado (um poder invisível), como se houvesse uma mesa redonda na qual os poderosos se reunissem para conspirar contra a humanidade com planos de dominação e controle. Mas é só impressão, porque, como descreve M. Foucault (2009), como as relações de poder se constroem na história, o poder define-se em embate de forças que é movido por ambições, contingências, desejos e circunstâncias específicas. Forças que naturalmente vão se encontrando, apesar de que

esse encontro não constitui prévio projeto ou plano intencionalmente pensado. Por esses motivos, as teorias de conspiração caem por terra.

Com o projeto do Curso de Prevenção ao Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas, que vem sendo ministrado para educadores em escolas de todas as regiões no Brasil por meio da tecnologia de Educação a Distância (EAD), no qual tutores acompanham os cursistas em outros estados do País e monitoram seu aprendizado e seu desenvolvimento por meio de interatividade eletrônica (plataforma na Internet), com o objetivo de que os educadores-cursistas implementem projetos pedagógicos de prevenção ao uso de drogas em suas escolas e comunidades para promoção da saúde de seus alunos (SENAD, 2010).

Logo, podemos contextualizar um projeto dessa natureza com o embasamento teórico do pensamento desses autores aos quais viemos nos referindo nos parágrafos anteriores. Ou seja, foi possível localizar em que emergência histórica e social ele se encontra, uma vez que o Curso de Prevenção reproduz, de certa forma, o direcionamento, sem rupturas ou conflitos sociais radicais, das “relações de poder” entre Estado e indivíduo para a instituição escolar. Com relação a isso, Ribeiro assinala:

A prevenção emerge como tecnologia de poder que diz sim à vida, que se apresenta como defesa dos interesses dos sujeitos e que, fundamentalmente, se volta à conquista da adesão do dominado, em oposição às estratégias repressivas [...] a manipulação dos desejos e a direção da vontade, enquanto fins da governamentalidade encontram na instituição escolar seu agente mais promissor. (Ribeiro, 2010, p. 84).

Assim, conforme esse argumento, um projeto como o Curso de Prevenção tende a obter favorecimento político e histórico neste início de século XXI. Dessa forma, basta compreendermos que uma confluência de fatores, forças e poderes do processo civilizatório tem evoluído conjuntamente com um nível de amadurecimento das

instituições democráticas bem como de saberes científicos. Mesmo considerando que essa evolução não tenha ocorrido de forma linear, pois é fruto de rupturas, continuidades, conflitos, avanços e recuos (Foucault, 2009), algo presente também em projetos preventivos, chegamos à constatação de que houve elementos no desenvolvimento social que privilegiaram o campo da educação como o foro mais apto ao empreendimento permanente e contínuo de que a prevenção às drogas lícitas e ilícitas precisa.

Não obstante, a força dos argumentos de Ribeiro ancorados na profundidade do pensamento e dos conceitos de Foucault enfoca a questão da prevenção às drogas nas escolas e coloca-a dentro de relações de poder que envolvem pessoas, instituições e Estado, nas quais se depreende que se trata de contexto de dominantes e dominados, oponentes e concorrentes em que a interação se expressa como conflito de interesses. Além da incessante busca por ambos por mecanismos para regular e se apropriar das verdades até que um sobressaia para controlar o outro, é justamente sobre o entendimento dessa dinâmica que a consistência do olhar foucaultiano de Ribeiro investe.

Porque, ao expropriar o outro, também se apropria do poder deste, recorrendo a dispositivos como a imposição pela força de políticas explicitamente repressivas ao uso de drogas ou a sutileza de micropoderes como projetos preventivos. Entretanto, não cabe a esta Dissertação desmontar, desqualificar ou ficar indiferente à maneira como foi problematizado o tema da prevenção às drogas na escola pelo olhar foucaultiano de Ribeiro (2010). Nem negamos se há ou não a existência de fenômenos como o da Governamentalidade em um projeto como o Curso de Prevenção às Drogas da SENAD/UnB/MJ/MEC.

Saber se tais elementos historicizantes embasados no conhecimento foucaultiano acontecem em maior ou menor grau não é o objetivo deste trabalho. O investimento na revisão bibliográfica para compreender o percurso que a prevenção às drogas fez até encontrar no foro escolar seu espaço de melhor expressão foi facilitado pela pesquisa de Ribeiro. Todavia, a perspectiva dele direciona o tema de projetos preventivos na educação para outras searas que extrapolam os propósitos deste trabalho.

Assinalamos a contribuição da perspectiva que o pesquisador Ribeiro trouxe para o debate sobre a emergência da prevenção às drogas no campo da educação, desenhando a articulação para que diversas forças sociais e políticas em determinados momentos históricos elegeassem o uso de drogas como objeto de interferência estatal, os quais corroboraram em diversos níveis e dimensões para a emergência da prevenção às substâncias psicoativas, relacionando-a às novas demandas da educação. Entretanto, essa perspectiva foucaultiana de Ribeiro é um universo, no campo da prevenção às drogas na educação, a ser descoberto e inscreve um desafio para futuras pesquisas na área.

Independentemente disso, não é demasiado dizer que pesquisadores que sistematizam seus estudos no pensamento de próceres como Foucault não são imunes a equívocos. Isso pode ocorrer porque tanto os próprios comentadores da obra de Foucault, quanto pesquisadores brasileiros, como Jurandir Freire Costa, Hélio Pellegrino e Joel Birman, os quais fizeram, em algumas de suas obras, interlocuções entre o campo teórico da Psicanálise e as teorias de Foucault, alertam para ambiguidades, contradições, diversidade e excesso de fidelidade cuja complexidade das ideias de Foucault produzia. O esforço de sistematização das ideias dele “pode se transfigurar em categorização indevida” (Silva, 2001, p. 17).

Mas, como aqui se trata de pesquisa acadêmica, podemos instigar o debate, pois, nem a instituição escolar nem a sociedade estão livres das vicissitudes sociais, históricas, econômicas, de políticas públicas mal elaboradas e implementadas na área de prevenção às drogas, nem de uma suposta estratégia de Governamentalidade do Estado. Muito menos os Projetos de Prevenção estão a salvo de ser usados, como pretexto de promoção à saúde, para acessar a subjetividade dos educandos para estes redirecionarem seus desejos com relação à experimentação ou ao uso de drogas.

Por um lado, os educandos correm o risco de se tornar objeto de desígnio das tramas do poder sutil do Estado ao aderirem às propostas preventivas ante os riscos das drogas, não menos preocupantes são os riscos do uso, do abuso e da instalação da dependência química que têm possibilidades reais de ocorrer (Figlie, 2004, p. 5). Por outro, acreditamos que, apesar disso, seja pelo menos desejável um cidadão sadio e mais consciente do uso que faz do seu corpo, mente e da sua saúde no possível consumo de substâncias psicoativas que interagem de diversas formas e níveis com seu “metabolismo” psíquico e biológico e em suas relações sociais.

Trouxemos outras noções e enfoques de prevenção às drogas para esta pesquisa que não negam a perspectiva foucaultiana de Ribeiro, mas exploram diferentes caminhos. Um deles, por exemplo, é o dos olhares das mais recentes classificações de prevenção – universal, indicada e seletiva - que têm foco mais direcionado ao indivíduo e à população relacionados a fatores de risco e proteção destes, ao contrário das classificações tradicionais – primária, secundária e universal, que visavam somente à droga. (Noto & Da Silveira, 2006, p. 314).

Outras, por sua vez, são os propósitos do Curso de Prevenção ao Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas (2010), que entende a escola como fator de proteção social. Abaixo parafraseamos algumas citações de diferentes partes dos

conteúdos desse Curso que mostram outros vieses e propostas inovadoras na área de prevenção escolar às drogas.

Se é impossível vivermos em uma sociedade sem drogas, devemos assumir, como educadores, que está em nosso pleno alcance a responsabilidade por ações preventivas, com vistas à construção de uma sociedade mais preparada para o enfrentamento dos problemas gerados pela crescente oferta e crescente demanda do uso de drogas (SENAD, 2010).

A escola, assim, pode ter papel fundamental na prevenção do uso de drogas e na promoção da saúde integral de crianças e adolescentes, promovendo ações de educação para a saúde. Como a escola faz parte de uma rede mais ampla que participa da prevenção, ela deve acionar as parcerias necessárias para colocar em prática um projeto preventivo numa complementaridade de competências interdisciplinares e de intersaberes. E desta maneira, auxiliar o estudante a fazer escolhas saudáveis, além oferecer informações e conhecimento, favorecer o estabelecimento de vínculos saudáveis entre toda comunidade escolar. Isso implica na construção de autonomia que é a possibilidade de reconstrução dos sentidos da vida pelas pessoas que ao ressignificá-la assumem a importância no seu modo de viver, bem como incentivam seu protagonismo e ações. Isto abre caminhos para que estas pessoas desenvolvam habilidades de atuarem em benefício da própria qualidade de vida enquanto sujeitos e/ou comunidades ativas (SENAD, 2010).

A promoção da saúde no território escolar, por sua vez, engloba a prevenção do uso de drogas e caminha em direção a um bem-estar global, individual e coletivo. As escolas estão em posição privilegiada para promover e manter a saúde de crianças, adolescentes, educadores, funcionários da escola e comunidade do entorno. Essas tarefas podem ser potencializadas por intermédio da convergência de programas e

projetos que envolvam toda a comunidade escolar e, sobretudo, os jovens (SENAD, 2010).

Nessa perspectiva, propomos que em vez de lutarmos contra as drogas, lutemos contra os tantos fatores que estão permitindo sua oferta quase sem controle e sua demanda quase sem alternativas, como: o consumismo, a miséria, o abandono afetivo, a desumanização do ser humano, o individualismo e o perfeccionismo (SENAD, 2010).

O trabalho de prevenção na escola não surge, por seu turno, de uma necessidade localizada, não pretende reprimir os adolescentes, nem ensiná-los a “dizer não às drogas” ou fazer terrorismo sobre uma “tragédia iminente”. Também não se trata de acumular mais uma tarefa para sobrecarregar ainda mais o cotidiano dos educadores, mas de tentarem promover a reflexão que contribua para a visão crítica de circunstâncias que envolvem drogas e alunos na qual esses possam desenvolver sua autonomia e capacidade de fazer escolhas. (SENAD. 2010).

Portanto, a extensão, gravidade e dimensão que se tornou a problemática do consumo de drogas mostram que é preciso encontrar novas formas de tratar a questão. O envolvimento e engajamento também da sociedade, além da escola, é imprescindível para busca de soluções. No meio estudantil, a título de exemplo, os dados epidemiológicos sugerem que as ações preventivas devem iniciar em idades precoces, enfocando as drogas lícitas como bebidas alcoólicas e cigarro/tabaco. (SENAD. 2010. p. 139).

1.3 Aspectos Epidemiológicos: Identificação pelo Educador do Tipo de Droga Usada pelos Estudantes nas Situações-problema

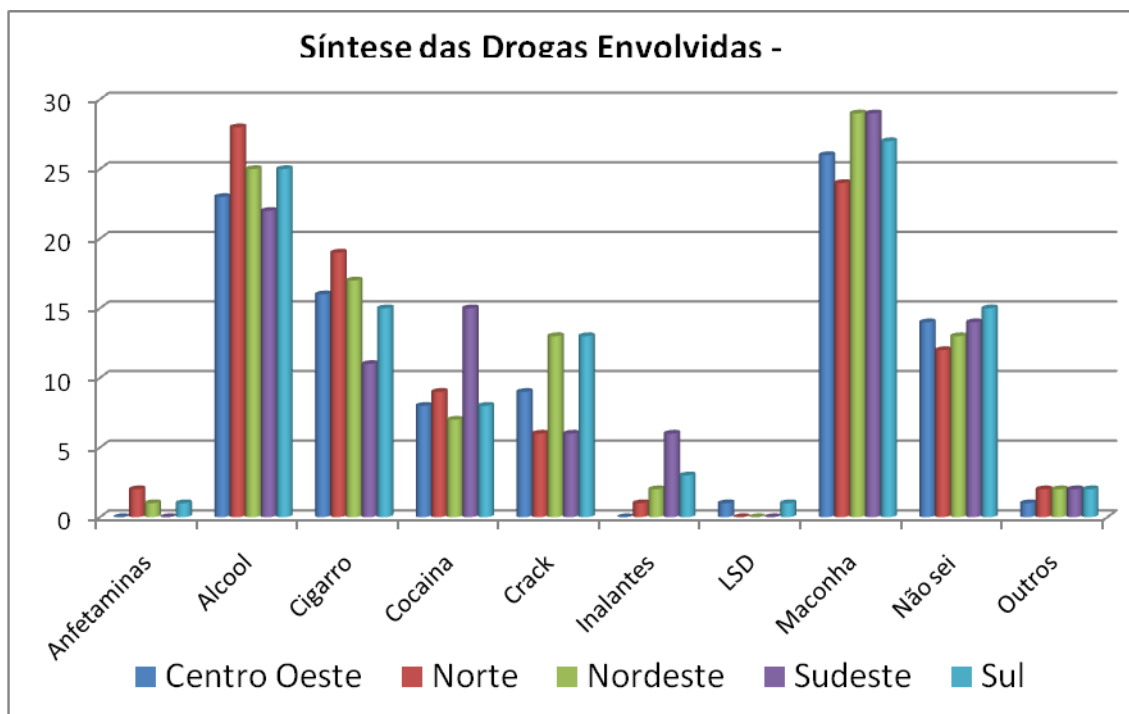
Em virtude de nosso trabalho ser uma pesquisa em moldes qualitativos, foram colocadas estas tabelas nesta parte da Dissertação com o propósito de descrever a epidemiologia do tipo de droga envolvida nas situações descritas pelos educadores. A

Epidemiologia Descritiva, com base nas autoras Maria Z. Rouquaryrol e Naomar Filho (1999), permite a exposição circunstanciada do fenômeno pesquisado.

Os sujeitos da nossa pesquisa voluntariamente responderam ao questionário acerca das situações-problema envolvendo drogas na escola. Informaram, por meio das respostas à questão nº 14 (tipo semiaberta) do nosso instrumento, aplicado *on line* na plataforma virtual em que ocorreu o Curso de Prevenção (2010): Quais os tipos de drogas que estavam envolvidas no evento, considerando drogas lícitas e ilícitas? Dentre as opções havia cigarro, cocaína, inalantes, LSD, maconha, *crack*, álcool, anfetaminas. Havia igualmente pergunta sobre não soube identificar e a última, questão aberta para descrever: outras drogas além das mencionadas.

1.3.1 Amostra ilustrativa e descritiva dos dados epidemiológicos de uso de drogas nas cinco regiões do Brasil, participantes desta pesquisa

Tabela 1 - Dados epidemiológicos das 5 Regiões brasileiras



Em relação à ilustração da Epidemiologia Descritiva registrada pelos educadores/cursistas da Região Centro-Oeste, constatamos que os tipos de drogas mais

frequentes são em primeiro a maconha, em segundo o álcool e em terceiro o cigarro. Foi nesta Região que escolhemos os sujeitos desta pesquisa; em comparação à epidemiologia das outras regiões, diferenciou-se apenas nos tipos de droga identificados na Região Norte. Nesta, o álcool foi a substância mais envolvida nas situações-problema escolares relacionadas aos educandos.

Outro fator a destacar é que uma característica observada nos conteúdos do material do Curso de Prevenção da SENAD (2010) está relacionada a preconceitos e representações sociais dos jovens alunos com seus educadores. Estes têm a tendência de julgar que, quando o aluno apresenta algum tipo de alteração comportamental, deve ser por estar sob o efeito de drogas. Em função disso, achamos que a opção “não sei” da pergunta nº 14 do questionário pode retratar circunstâncias como a comentada ou também por não terem conseguido objetivamente identificar o tipo de droga.

Tabela 2 - Dados epidemiológicos da Região Centro-Oeste

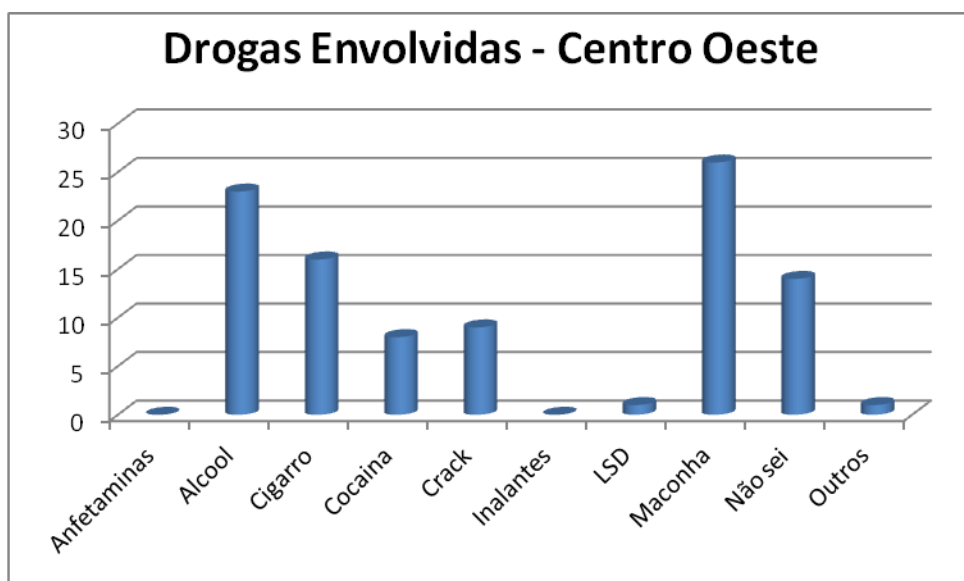


Tabela 3 - Dados epidemiológicos da Região Norte

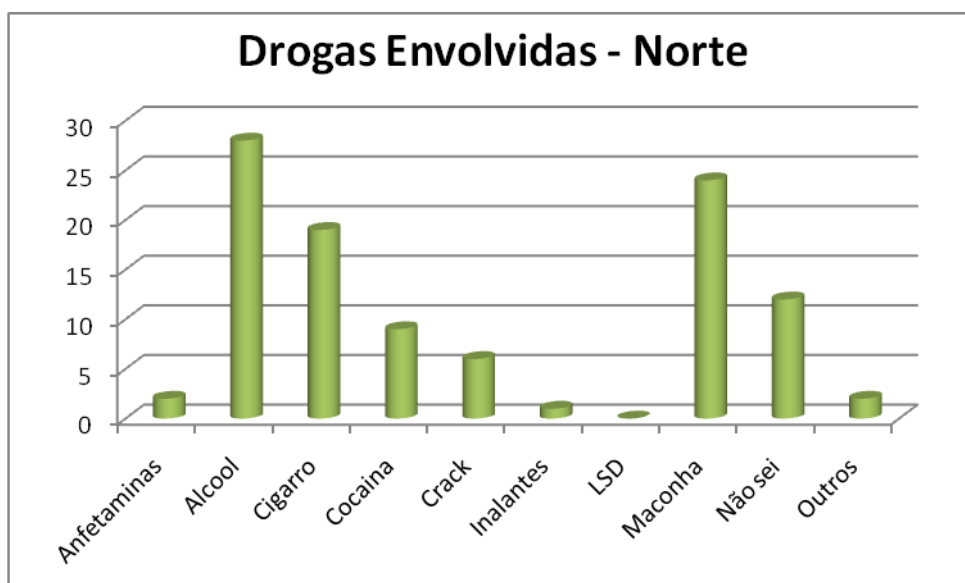


Tabela 4 - Dados epidemiológicos da Região Nordeste

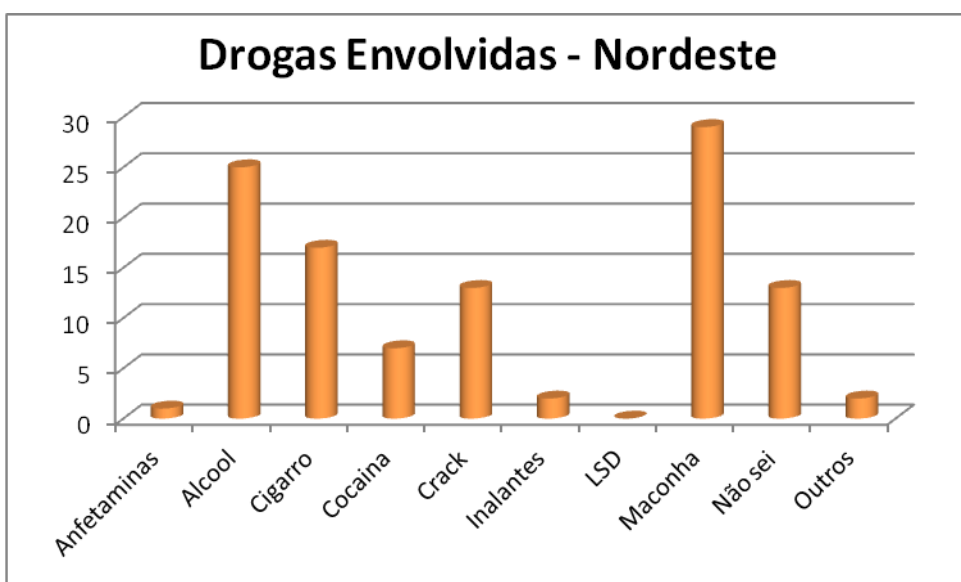


Tabela 5 - Dados epidemiológicos da Região Sul

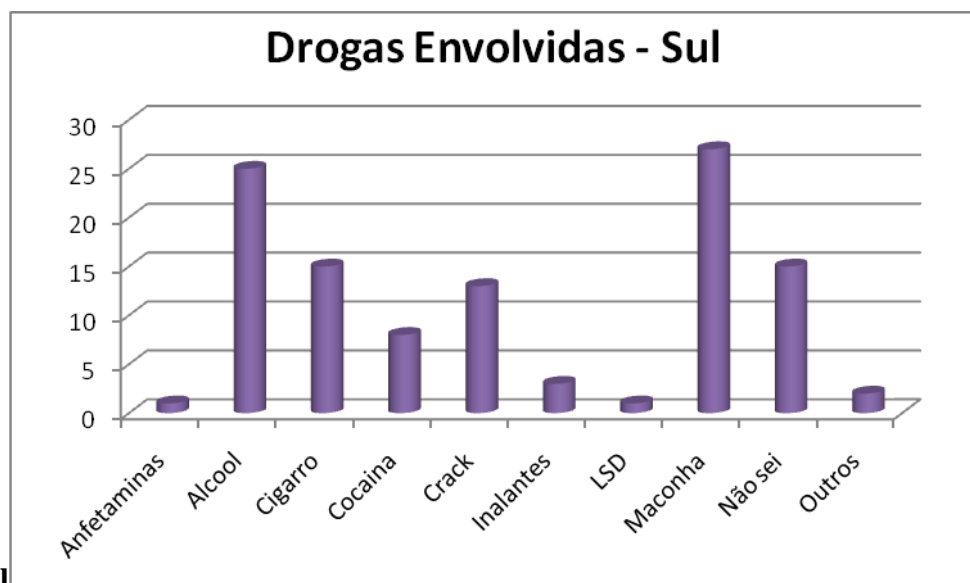
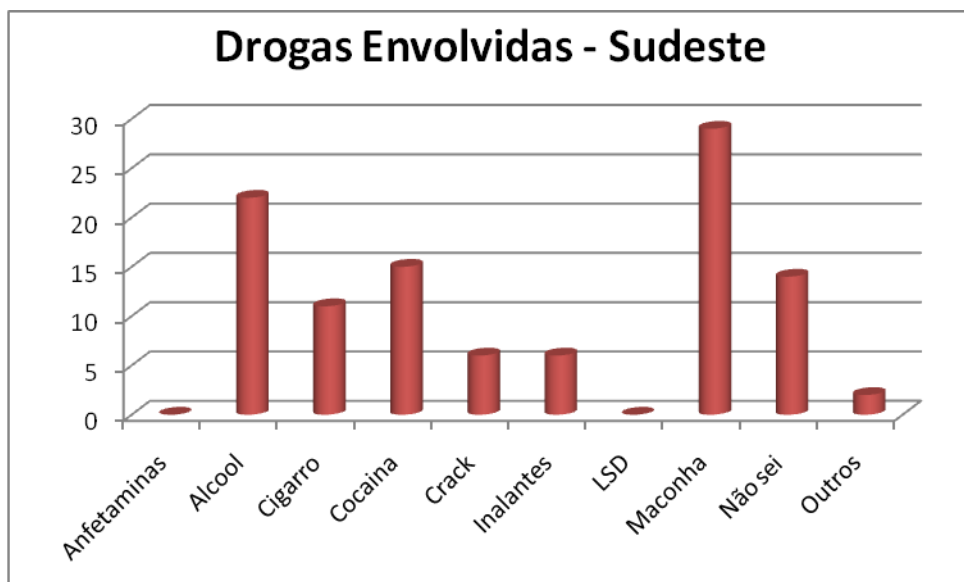


Tabela 6 - Dados epidemiológicos da Região Sudeste



1.4 Curso de Prevenção ao Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas: Histórico e Atualizações

O Curso de Prevenção ao Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas, coordenado pela SENAD/UNB/MJ/ME em suas 4 edições, contou com quase 60 mil educadores participantes das 5 regiões do País. Na última versão 2010, 8.210 educadores/cursistas concluíram a parte básica do Curso, que compreendeu os módulos de I a IV. Para melhor entendimento dos propósitos desse projeto, transcreveremos a explanação registrada no relatório analítico do último Curso de Prevenção de 2010.

O objetivo do curso é preparar educadores para a realização de ações preventivas na escola, além de abordagem adequada às situações de uso de álcool, crack e outras drogas, além de comportamentos de risco. Para tanto, foram oferecidas 25.000 vagas, em todos os estados brasileiros, para capacitação de educadores, coordenadores, gestores de escolas públicas, além de profissionais de segurança pública que atuam como educadores sociais e policiais comunitários. Esta quarta edição do curso foi oferecido gratuitamente, na modalidade de Educação a Distância (EAD), com carga horária de 120 horas, além de módulo adicional de 60 horas destinado para a implantação de Projeto de Prevenção de drogas nas escolas dos educadores participantes. (ASSIS, J. Relatório Analítico do Curso de Prevenção – Prodequi, 2010.)

De fato, o uso de drogas pode ser considerado grave problema de saúde pública em todo o mundo e, segundo estimativa da Organização Mundial de Saúde em 2004, 76 milhões de pessoas tiveram algum problema de saúde provocado pela ingestão de álcool (OMS, 2004), bem como o relatório publicado pelo Escritório das Nações Unidas contra Drogas e Crime de 2008 informa que, durante 2007, aproximadamente 208 milhões de pessoas experimentaram algum tipo de substância psicoativa no mundo com idades entre 15 e 64 anos (Ribeiro, 2010).

Já no Brasil, a dependência de álcool abrange 12% da população e o uso durante a vida por esta chega a 22,8% (Galuróz, Carlini & Noto, 2007); entre crianças e adolescentes estudantes, o uso de álcool chegou a 42,4% em 2010 (SENAD, 2010, p. 127-133). Tais dados confirmam e ratificam a importância e a necessidade de investimentos e intervenções preventivas por meio de políticas públicas setoriais nas áreas de Saúde, Segurança e Educação que estão em curso. Nesse sentido, para contemplar esta instância, elaborou-se o Curso de Prevenção ao Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas, no qual está inserida a pesquisa desta Dissertação (Dalbosco, 2011)

Este Curso concebe o fenômeno da droga dentro do paradigma de Olivenstein (1982) na tríade substância – sujeito – drogas e compreende os fatores de risco e de proteção como contingências presentes na vida das pessoas que as tornam mais ou menos suscetíveis ao universo das drogas, seja pela experimentação, pelo uso, pelo abuso, seja pela convivência com ambientes onde haja consumo. Sabemos que, em contextos de vulnerabilidade social, há mais probabilidade de envolvimento com as drogas e os seus esquemas de tráfico e a sua lógica violenta.

Por isso, a relevância da construção de políticas públicas para implementação e execução de projetos pedagógicos visando à prevenção às drogas e à promoção à saúde por meio da escola, junto com as famílias e a comunidade, por elas representarem teoricamente papel fundamental na proteção a crianças e adolescentes em nossa sociedade (Dalbosco, 2011).

A presença de drogas sucede em situações concretas nos cotidianos escolar e social que encontram subsídios para seu enfrentamento, articulação com as redes sociais de apoio e estratégias mais elaboradas de prevenção nos conteúdos do Curso de Prevenção 2010 (Dalbosco, 2011). Tal evento vem sendo aprimorado e ampliado a cada

nova edição para fornecer informações e recursos atualizados para fomentar ações preventivas mais efetivas diante das situações-problema envolvendo drogas nas escolas que interpelam educadores de todo o País, conforme constatamos pelo investimento desta pesquisa.

CAPÍTULO 2 PROPOSTA METODOLÓGICA

2.1 Opção Epistemológica e Metodológica da Pesquisa

Nesta Dissertação optamos pela metodologia de pesquisa qualitativa por ela fornecer instrumental que possibilite melhor compreensão e entendimento de nossos propósitos: reconstruir sentidos encontrados nas narrativas de 166 educadores da região Centro-Oeste que participaram do Curso de Prevenção ao Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas de 2010 (Relatório da Enquete do Curso de Prevenção da SENAD 2010) Eles foram atingidos pela complexidade de situações relacionadas direta ou indireta ao uso, ao abuso ou à posse de drogas por seus alunos, revelando demandas, articulações e multifatoriedade de elementos. Estes, ao serem agrupados, organizados e categorizados, mostraram modos e estilos de enfrentamento ante situações-problema. Elas foram analisadas e identificamos o quanto o manejo de tais circunstâncias se aproximou ou distanciou de ações preventivas que requeriam competências mais direcionadas para a prevenção seletiva.

Os relatos desses profissionais escolares em seu contexto de trabalho mostraram que as situações envolveram dimensões diversas com intensidades variadas. Utilizamos essas dimensões e intensidades para compreender os sentidos dos múltiplos fatores envolvidos nas situações-problema e posteriormente aprofundar as correlações de elementos contidos e até então não identificados ou nomeados. (Demo, 2009) Com isso, supomos que encontramos significados para as ações de educadores e espelhamos a diferença entre o que fizeram e o que acharam que fizeram dentro de parâmetros de projetos pedagógicos de prevenção às drogas na escola (SENAD, 2010).

O instrumental do estudo qualitativo também foi mais apropriado em função de nossa observação ter visado à construção de dados e à caracterização e à interpretação de fenômenos que aconteceram dentro de determinados grupos e instituições (Moura,

2005, p. 50), ou seja, a presença de drogas na constelação escolar com educadores, educandos e demais entes e entidades sociais ligados a ela. Dessa forma, foi possível destacarmos nesta pesquisa a experiência vivida por esses educadores por suas narrativas, que eram também cursistas da quarta edição do Curso de Prevenção ao Uso de Drogas.

Ao aplicar um questionário durante o andamento do Curso, constatamos a existência de situações-problema que envolviam drogas na escola. As narrativas dos educadores descreveram como aconteceram tais circunstâncias; dessa forma, desvelaram sentidos do que vivenciaram, dando-nos acesso a suas demandas. Em outras palavras, os relatos informam como enfrentaram, lidaram, o que desejaram, sentiram, como se articularam ou não com redes sociais e como manifestaram sua autoridade, ou mesmo se esquivaram de resolver tais situações. (Demo, 2009).

À medida que aprofundamos os sentidos das demandas contidas nas narrativas, descrevendo seus conteúdos e analisando as práticas e as relações dos educadores, foi possível escutar os relatos e tratar das informações contidas nas mensagens por meio da análise de conteúdo. Verificamos recorrência de fatos, padrões, estruturas nas respostas à questão nº 15 do instrumento aplicado sobre situações-problema: “Conte o que aconteceu nessa situação (início, o desenvolvimento e o desfecho)”. Isso nos levou à codificação, à criação das unidades de registro e de tema em consonância com a metodologia de Bardin (2010).

A codificação é o processo pelo qual os dados brutos (da pesquisa) são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes ao conteúdo. A unidade de registro é a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base,

visando a categorização e a contagem frequencial (Berelson *apud*. Bardin, 2010, p. 129-30).

Já o tema é uma afirmação acerca de um assunto. Quer dizer, uma frase, ou uma frase composta, habitualmente um resumo ou uma frase condensada, por influência da qual pode ser afetado um vasto conjunto de formulações singulares. O tema é na verdade a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos a teoria que serve de guia de leitura (Bardin, 2010, p. 131)

Os dispositivos de codificação, criação das unidades de registro e do tema para estudar e analisar as respostas dos educadores nos proporcionaram a organização de subcategorias e categorias temáticas, agrupadas cada uma por aproximações semânticas de seus conteúdos (Bardin, 2010). Foi necessário operar nesta pesquisa por meio de classificações dessas subcategorias e categorias propriamente ditas porque a análise dos dados foi nos induzindo e instigando a desenvolver as categorizações e, à proporção que elas eram revistas criticamente, novas categorias (ou sub) emergiam do estudo.

Esse processo se denomina Método Misto de Metodologia (Laville & Dion, 1999). A partir dele se estruturaram definições de categorias novas que foram contempladas quando reinvestimos na interpretação e na análise dos dados (Laville & Dion, 1999). Além desse processo, quando captamos e distinguimos os fenômenos dentro das situações-problema, as observações foram refinando os conceitos e as relações entre eles, emergindo assim novos elementos que diziam mais ainda sobre as subcategorias e as categorias temáticas (Moura, 2005, p. 59).

Então, ao invés de continuarmos construindo novas categorias, optamos por correlacionar as já criadas e os elementos emergentes. Foi o que aconteceu na correlação operada entre a categoria temática “Jeitinho” e o fenômeno da Banalização (Dejours, 2006), como também entre a categoria Autoridade (In) Visível do educador e

o fenômeno do Ressentimento Social (Kehl, 2004) registrados no item 3.3 do Capítulo 3.

Por sua vez, o investimento ou o reinvestimento na interpretação pessoal dos dados e dos conteúdos das narrativas dão margem a um subjetivismo que, segundo as observações da Bardin, devem ser mais bem contidos (Bardin, 2010). Nossas observações sobre os conteúdos das narrativas dos educadores não são imunes a influências de composição de forças culturais e históricas. Cientes disso, buscamos informações qualitativas, mas avisados e protegidos da ilusão de existência de neutralidade na hermenêutica de fatos e dados encontrados na pesquisa. Por isso, a opção metodológica adotada assegurou estudar com serenidade a qualidade de situações problemáticas e complexas das drogas no contexto escolar, embora destituídos da pretensão de fazer inferências radicais da realidade pesquisada a respeito da qual descreveremos e comentaremos no Capítulo 3. (Demo, 2009).

Definida, então, a metodologia desta pesquisa, passemos para outro requisito importante com respeito à regra da replicabilidade na pesquisa científica - O Embasamento Teórico (Moura, 2005). As instâncias envolvidas em nosso estudo abrangem situações complexas do fenômeno do uso de drogas no campo da educação escolar, envolvendo seus atores, suas ações e seu entendimento da prevenção como promoção da saúde.

As situações-problema foram contingências que aconteceram em determinado contexto social (escola) e tiveram desdobramentos na subjetividade dos educadores com sua complexidade, refletindo-se também em outros atores e instituições sociais. Nessa perspectiva, os fenômenos que ocorreram entre o sistema social e o sistema psicológico dos atores e da instituição escolar onde ocorreram as tais situações estabeleceram laços de reforço circular (Pages, 2001)

A educação, a prevenção e o fenômeno das drogas, por tratarem isoladamente de temas que demandam disciplinas específicas para serem estudadas nesta Dissertação, foram abordados e articulados conjuntamente por meio da fundamentação do campo teórico da Psicossociologia, por ser esta uma transdisciplina, pois rege interface entre Psicologia, Psicanálise, Educação, Política, Direito, Filosofia, Antropologia, História e Sociologia (Levy, 1994). Os autores e as obras tanto das disciplinas enumeradas, quanto das congregadas pela Psicossociologia, trouxeram embasamento pertinente relacionado às questões pesquisadas nesta Dissertação.

O recurso à Psicossociologia funcionou como instrumento ou ferramenta teórica para ler, analisar e discutir o fenômeno das situações-problema em sua complexidade psíquica e social (Levy, 1994). Ao complementar Levy, Gaulejac (2001) ressalta como desafio a tentativa de fazer relações “entre o social – que apresenta dimensões emocionais, subjetivas, afetivas e inconscientes – e o psiquismo, enquanto modelado pela cultura, língua, simbólico e sociedade” (Araújo & Carreteiro, 2001, p. 37). Essas relações apareceram nos relatos dos educadores diante de situações-problema com drogas nas escolas. A respeito disso, Sévigny (Araújo & Carreteiro 2001) argumenta que, em situações que envolvem problemas, um pesquisador deveria, além de explicar, analisar como elas foram compreendidas pelas experiências dos atores partícipes. Nessa linha, as narrativas dos educadores após análise revelaram demandas que precisaram ser significadas para serem mais bem organizadas e compreendidas. Tais demandas expressavam implícita ou explicitamente o desejo de terem acesso ao sentido de situações ocorridas na escola que mobilizaram inelutavelmente suas subjetividades (Barus-Michel, 2004, p. 267), pois se tratava de circunstâncias institucionais com diferentes nuances das suas realidades social e psíquica, independentes e autônomas, mas articuladas entre si o suficiente para o pesquisador encontrar as ligações “[...]”

“difícilmente dissociáveis entre seus determinantes sociais e os determinantes psíquicos” (Araújo & Carreiro & Gaulejac, 2001).

Ainda no mesmo sentido, Barus-Michel propõe que a Análise Psicossocial seja direcionada a atores sociais na tentativa de esclarecer as relações e as práticas – reveladas nesta pesquisa pelos conteúdos dos relatos das situações-problema. Essas circunstâncias envolvem fatores de ordem psicológica e social que se misturaram, imbricaram e confluíram uns nos outros. Esta Dissertação buscou em boa medida reconstruir, reorganizar e restituir os sentidos expressos e ocultos inscritos nessas narrativas dos educadores.

2.2 Trabalho de Campo e Sujeitos da Pesquisa

A 4^a edição do Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas proporcionou as condições de investimento de pesquisa junto aos cursistas que dele participaram. Esta versão do Curso utilizou o ambiente virtual na internet e os recursos do *software* da Plataforma Moodle para compreensão de ações preventivas em relação às drogas por parte dos educadores em suas escolas e comunidade. Além de orientá-los como abordarem adequadamente as situações que envolvem drogas e/ou comportamentos de risco no ambiente escolar com os educandos (SENAD, 2010, p. 275).

Aproveitou-se esse contexto, que se mostrou fértil, para servir como campo desta pesquisa; outro fator que corroborou essa escolha foi a fundamentação pedagógica da Educação a Distância utilizada (EAD). Essa metodologia de ensino, juntamente com os recursos da versão virtual do Curso, favorecia tanto o trabalho individual quanto o grupal dos educadores participantes, promovendo espaços de debates, troca de

experiências, partilhamento de informações nos fóruns temáticos ou de discussão que produziram bons conteúdos a serem estudados.

Nessa interatividade entre cursistas das 5 Regiões do País onde o Curso aconteceu, vimos a oportunidade de aplicar um questionário relacionado à questão central dos discursos produzidos pelos cursistas sobre a presença de drogas dentro da escola e seus desdobramentos e reflexos na vida dos atores internos e externos ao ambiente escolar.

Tal qual uma demanda reprimida que encontra um momento e um canal para se manifestar, tivemos quase 2.100 questionários respondidos até o término da versão 2010 do Curso de Prevenção (Relatório da Enquete do Curso de Prevenção do Uso de Drogas da SENAD 2010). Eles relataram, com intensidade e extensão, as circunstâncias complexas e problemáticas pelas quais passaram e ainda passam os educadores/cursistas, situações em que eram interpelados por alunos que abusavam, usavam e traziam drogas para dentro da escola.

Por esses motivos e conveniências, optamos por realizar esta pesquisa e a aplicação de um questionário dirigido aos educadores que vivenciaram situações-problema com drogas em seu percurso profissional. Houve, em boa medida, “composição sincrônica” entre a demanda dos educadores, que já vinham sinalizando a presença de drogas em sua escola por meio dos fóruns vituais, desde a edição do Curso de Prevenção em 2008, e a demanda desta pesquisa - identificar, confirmar, saber como lidaram com as situações, bem como o impacto destas na subjetividade dos educadores e dos atores e das instituições que se circunscreviam à comunidade escolar.

Com o manejo de instrumentos, metodologias e embasamento teórico, foi possível absorvermos a produção de conteúdos por meio das narrativas dos educadores/cursistas. Após coletadas e transformadas em dados, puderam ser analisadas

e organizadas em categorias à luz da Análise de Conteúdo e da Psicossociologia, para identificarmos quais saídas e enfrentamentos possíveis por eles construídos.

Os sujeitos desta pesquisa integravam o universo de 25.103 educadores do total de 3.357 escolas de todas as cinco regiões do Brasil, inscritos inicialmente na 4ª edição do Curso de Prevenção ao Uso de Drogas, versão 2010. Nesse universo, tivemos 1.723 questionários respondidos ao término do 2º módulo do Curso. Particularmente em relação à região Centro-Oeste, foram selecionados para participação no Curso 2.553 educadores de 371 escolas, dos quais 166 cursistas/educadores responderam ao questionário ao final do 2º módulo, constituindo os sujeitos da pesquisa. (Relatório Analítico do Curso de Prevenção 2010, Capítulo II, Tabela 2.1)

Observamos, contudo, por meio do Relatório da Enquete do Curso de Prevenção da SENAD 2010 (ferramenta do *software* da Plataforma Moodle, que quantificou as respostas), que, desses educadores da região Centro-Oeste, apenas 113, dos 166, responderam à questão 15 do instrumento sobre situações-problema. Nela, procuramos saber como aconteceu a situação-problema desde o início, até o desfecho. Isso significa dizer que nossa amostra/, com 113 respostas, representa 4,4% dos 2.553 educadores selecionados para participar no Curso da região Centro-Oeste do Brasil (dividida em quatro unidades federativas: Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Distrito Federal). (Relatório da Enquete do Curso de Prevenção do Uso de Drogas da SENAD 2010).

A parte sociodemográfica do instrumento aplicado nesta pesquisa possibilitou acesso ao perfil desses sujeitos. Dos educadores, 146 eram do sexo feminino e 20, do masculino. A maioria deles, ou seja, 40%, tinha idades que variavam de 40 a 49 anos; 14% completaram o curso superior; 1% somente o nível médio e 60% informaram terem feito algum curso de especialização de no mínimo 360 horas. Os educadores eram

em sua maioria professores (67%) que lecionavam no 1º ano do ensino médio na disciplina de Língua Portuguesa. Os demais (33%) eram coordenadores, diretores, secretários escolares, auxiliares administrativos, supervisores pedagógicos, agentes ou auxiliares de apoio de assistência a educação, dentre outras funções. O estado de Goiás, comparado a outros da mesma região, foi onde houve mais cursistas que responderam ao questionário de situações-problema (Relatório da Enquete do Curso de Prevenção do Uso de Drogas da SENAD 2010)..

Os sujeitos desta pesquisa, os educadores, compõem uma categoria de profissionais a quem são atribuídas diferentes funções e tarefas em uma escola. Eles são os atores que viabilizam o funcionamento de uma instituição escolar que objetiva a promoção da educação e da cidadania. Já para os propósitos do Curso de Prevenção, a capacitação dos educadores visou oferecer-lhes oportunidade de aprimorar informações e conhecer caminhos mais elaborados para ações preventivas em relação às drogas no contexto da escola

Esclarecemos, por fim, que, além dos professores, são considerados também como educadores o coordenador pedagógico, o orientador educacional, o diretor e o vice-diretor, o porteiro, a merendeira, os auxiliares administrativos, o secretário escolar, o vigia, os agentes de limpeza. São esses servidores que propiciam a segurança dos alunos e a do patrimônio da escola, administram a parte de registros, documentos, cronogramas e diários de classe, bem como organizam o histórico escolar dos alunos, preparam as refeições para os educandos e gerenciam todo um conjunto de ações como consta na Lei n. 3.319/04, que dispõe sobre a Carreira de Assistência à Educação no Distrito Federal. Em outras palavras, esses funcionários, bem como os professores, assumem atividades, funções de assistência e suporte à educação no âmbito escolar.

Art. 2º Para efeitos desta Lei, considera-se: IV – auxiliar, ou assistente, ou analista de educação o titular de cargo da carreira Assistência à Educação do Distrito Federal com atribuições que abrangem as funções de assistência à educação;V – funções de assistência à educação as atividades desenvolvidas pelo servidor em suporte técnico, administrativo ou pedagógico (Lei 3.319/04).

Todos eles, regimentalmente, devem cuidar para que o ambiente escolar seja local adequado ao processo de ensino-aprendizagem, espaço de boa convivência social e democratização do acesso ao conhecimento (Perrenoud, 2002), colaborando e contribuindo para a atuação dos professores no exercício diário de lecionar em sala de aula.

Entretanto, foi justamente o ambiente de sala de aula apontado pelos sujeitos desta pesquisa como o local com mais incidência de uso, abuso de drogas lícitas e ilícitas pelos alunos ou apenas de porte delas. Em segundo e terceiro lugares, apareceram o pátio e as imediações da escola; em quarto lugar, o portão de entrada e em quinto lugar, as situações-problema envolvendo drogas ocorridas nos banheiros e nas quadras poliesportivas das escolas. (Relatório da Enquete do Curso de Prevenção da SENAD – 2010).

O critério utilizado nesta pesquisa para efetuarmos o recorte desses 166 cursistas foi o fato de que, entre os participantes do Centro-Oeste, alguns voluntária e espontaneamente responderam ao questionário, aplicado até o término do segundo módulo do Curso de Prevenção, em 16 de janeiro de 2010, e de que esses educadores/cursistas trabalham em instituições de ensino na mesma região geográfica que circunscreve a de atuação profissional e acadêmica do pesquisador, o qual é servidor da rede pública de ensino do Distrito Federal e, no percurso profissional, assistiu vários servidores de sua instituição envolvidos com o uso de drogas lícitas e

ilícitas, tendo visitado instituições de tratamento a dependentes químicos dentro do Distrito Federal, na região do entorno e em algumas cidades do estado de Goiás.

Nesse contexto, integrava seu protocolo de atendimento e rotina entrevistar e contatar chefias imediatas, diretores de escola e de regionais de ensino, colegas de trabalho e familiares dos servidores assistidos. Esse procedimento servia para tentar identificar, mapear e articular a rede de proteção social dos servidores que apresentavam quadro de adicção, proporcionando olhar amplo da situação e intervenção mais sistêmica nessas situações.

Por ter exercido a função de psicólogo no Programa de Assistência ao Servidor Dependente Químico e Família por quase oito anos na Secretaria de Estado de Ensino do Distrito Federal – SEEDF, acompanhou, orientou e interveio, promoveu prevenção, juntamente com os colegas de equipe, em inúmeras circunstâncias envolvendo educadores e educandos em suas relações com drogas lícitas e ilícitas.

Assim, o pesquisador tem familiaridade com o tema, conviveu com situações escolares similares às que os sujeitos desta pesquisa vivenciaram . Desse modo, por ser uma condição e um fato, a implicação do pesquisador com seu objeto de estudo, nesta pesquisa, dispensa qualquer pretensão que assume haver negligência ou exaltação à implicação. Conforme o embasamento teórico aqui adotado, a análise psicossocial ocorre por meio da implicação (Barus-Michel, 2004).

Logo, não há motivos para desvencilhamento entre o objeto e o seu pesquisador, por este já ter se engajado em ações semelhantes às vividas pelos sujeitos desta pesquisa. Não houve a possibilidade de o pesquisador se desengajar completamente neste estudo para poder observar tais situações com distanciamento, no entender do autor Pedro Demo (1997). Por isso, para Barus-Michel (2004), “[...] a IMPLICAÇÃO

[do pesquisador] torna-se um instrumento privilegiado da análise por ser a melhor oportunidade de apreender o psicológico no e com o social”. (p. 124)

Não coube à implicação, neste trabalho, funcionar como fusão da subjetividade do pesquisador com seu objeto. Os cuidados para evitar tal possibilidade foram a utilização do instrumental de análise metodológico, complementado pelo real desejo de articular a experiência do pesquisador com o projeto de pesquisa: A Escola em Rede na Prevenção à Drogadição e à Violência, projeto que engloba os propósitos desta Dissertação, inserido na versão 2010 do Curso de Prevenção ao Uso de Drogas.(Barus-Michel, 2004)

A parte do Analista/Pesquisador – É provável que os modos interpretativos variem conforme os analistas, sua personalidade, seus pressupostos teóricos, sua intuição ou senso clínico. Um analista sendo mais sensível que o outro a dada problemática e sabendo identificá-la melhor, ainda assim não tem a possibilidade de esgotar em sua totalidade a análise de um grupo ou instituição (Barus-Michel, 2004, p. 236).

Portanto, os motivos expostos autorizam uma interpretação psicossociológica. com a implicação do pesquisador, dos conteúdos das narrativas dos educadores diante da complexidade da presença de drogas nas situações-problema, o que, na opinião de Barus-Michel (2004), representa que o investimento para encontrar significados em uma pesquisa desta natureza se torna também viável se houver experiência do pesquisador com tais contingências.

2.3 Procedimento de Coleta de Dados

A penúltima versão do Curso de Prevenção ao Uso de Drogas (2008), que também foi realizado por meio da Plataforma Moodle como ambiente virtual, dispendo

de recursos de acompanhamento pedagógico *online* para os cursistas, propôs fóruns temáticos relacionados aos conteúdos do Curso a fim de estimular o debate de idéias, exposição de opiniões, dúvidas, questionamentos ou troca de informações. No entanto, chamou atenção a intensidade de debates no que diz respeito à presença de drogas tanto no contexto da escola como no da sociedade brasileira em geral.

De maneira espontânea e deliberada, percebemos que muitas postagens se referiam a eventos que ocorreram ou continuavam acontecendo nas escolas relacionadas direta ou indiretamente com a presença de drogas. Notamos, também, que o espaço dos fóruns funcionou como desabafo ou mesmo catarse em certo nível, para expressarem angústia e incertezas. Na opinião desses educadores, seria contraproducente implantar projetos pedagógicos de prevenção que evitassem a instalação do uso de drogas ou postegassem seu início pelos alunos, pois eles já usavam em situações experimentais, ocasionais, contumazes e até mesmo traficavam.

Constatamos, por esses motivos, que a demanda dos educadores/cursistas que participaram da 3ª versão do Curso tinha se direcionado para a prevenção seletiva às drogas. Ou seja, por meio de seus relatos nos fóruns, os educadores descreviam casos em que os educandos já usavam substâncias psicoativas, a princípio, moderadamente; os mestres demonstraram preocupação com que seus alunos não desenvolvessem a dependência ou evoluíssem para usos mais prejudiciais de tais substâncias. Entendemos, dessa maneira, que os educadores demandavam informações e subsídios que melhor os preparassem e capacitassem para ações preventivas no nível seletivo.

Confirmadas e identificadas essas demandas, aproveitamos a oportunidade de realização da 4ª versão do Curso para elaborar um instrumento de pesquisa e o colocamos em “sala de aula”, ambiente virtual da Plataforma Moodle do Curso. O objetivo desse instrumento foi coletar dados por meio de questionário *on line* (Günter,

2003) aplicado aos cursistas de todas as cinco regiões do Brasil participantes do Curso de Prevenção - 2010.

Criamos, assim, o Questionário “Situações-problema Relacionadas ao Uso de Drogas no Contexto Escolar pela Narrativa dos Educadores”. O questionário foi estruturado em 19 questões e dividido em duas seções. A primeira, composta por nove questões com perguntas fechadas (as nº 1, 8 e 9), abertas (nº 5, 6 e 7) e de múltipla escolha (nº 2, 3 e 4). A segunda seção, por 10 questões do tipo múltipla escolha, da número 10 à 14, e perguntas abertas da número 15 à 19 (Moura, 2005).

A parte sociodemográfica do instrumento corresponde às questões de 1 à 14. As demais questões abertas (da 15 à 19) são de cunho descritivo e opinativo, pois sugeriam que os educadores relatassem como aconteceu, o que consideraram de positivo e mais desafiador, além de proporem outro desfecho possível, e qual seriam a experiência e o conhecimento que contemplariam uma solução para a situação-problema vivenciada.

As questões abertas permitiram expressão mais livre dos educadores e trouxeram conteúdos mais pessoais que favoreceram os investimentos em análises qualitativas, de conteúdo e leituras psicossociológicas que elucidaram as ações dos educadores em meio às situações.

Entre as questões abertas da 2ª seção do questionário, escolhemos a de número 15, que perguntava o que tinha acontecido na situação-problema, pedindo para descreverem o início, o desenvolvimento e o desfecho. As respostas a essa questão contemplaram as duas perguntas desta pesquisa - de que maneira os educadores lidaram com as situações-problema e como foi manifestada a autoridade do educador diante dessas situações .

Para não envolver o estabelecimento de critérios prévios para orientar o registro do fenômeno observado, utilizamos narrativas de formato flexível, que descrevem minuciosamente, e do modo mais fiel possível, as diferentes facetas e modalidades que caracterizam as situações observadas. (Moura apud Fernández-Ballesteros, 2005, p.57)

O enunciado da questão 15, que pedia para contar o que aconteceu na situação-problema, desencadeou respostas legítimas dos educadores, as quais permitiram a construção de hipóteses de pesquisa a partir dos indicadores contidos nos conteúdos (Bardin, 2010, p. 87). Outro fator de relevância foi o momento de aplicação do questionário no decorrer do Curso, para tentar evitar que acontecesse a deseabilidade social.

Um dos problemas na aplicação de questionários em pesquisa é o da Deseabilidade Social, isto é, a possibilidade de os sujeitos que respondem ao questionário darem respostas que não correspondem efetivamente à opinião delas, mas que estejam de acordo com as convenções e normas sociais. Segundo Fernández-Ballesteros (1996), uma forma de evitar tais distorções consiste em motivar suficientemente os sujeitos a dar informações exatas e usa bastante perguntas bastante claras (Moura. 2005. Pag. 77).

Dessa forma, o recorte da pesquisa se baseia nos dados colhidos até 16 de janeiro de 2010, data em que encerrou o segundo módulo do Curso. As informações e os conteúdos desse segundo módulo, por sua vez, explanavam sobre o adolescente em desenvolvimento: família, escola e políticas públicas, bem como sobre conceitos sobre drogas e prevenção. Acreditamos que, estando nesta etapa do Curso, as respostas dos educadores seriam menos copiadas dos conteúdos divulgados até o módulo 2 do Curso (2010). Buscávamos assegurar, portanto, a possibilidade de responderem de forma coerente com relação as suas experiências nas situações-problema, mais protegidos de

“contaminações” teóricas do conteúdo do Curso a que seriam expostos (Moura, 2005, p. 77).

Os dois módulos seguintes do Curso versariam sobre a prevenção ao uso de drogas no modelo da educação para a saúde e das redes sociais, e o outro sobre ações preventivas ao uso de drogas na escola. Tais conteúdos poderiam aumentar a possibilidade de os educadores “colarem” ou apresentarem respostas limitadas ao nosso questionário pelo efeito da deseabilidade social (Moura, 2005).

A amostra total recortada (Moura, 2005, p. 49) do questionário disponibilizado na plataforma virtual para esses educadores que participavam em 16/1/11 corresponde a 1.723 cursistas das cinco Regiões do Brasil. Na Região Sudeste, 607 responderam ao questionário; na Nordeste, 454; na Sul, 376 e na Norte, 120. Na Região Centro-Oeste, 166 cursistas responderam e se tornaram os sujeitos desta pesquisa. (Relatório de Enquete do Curso de Prevenção do Uso de Drogas da SENAD 201– Resposta dos participantes até 16/1/11).

Todos os 1.723 cursistas concordaram com a participação e colaboraram por meio de Termo de Consentimento e Esclarecimento disponibilizado na plataforma do Curso junto com o questionário. Acederam em participar voluntariamente da pesquisa sobre situações-problema desenvolvida pelo Programa de Estudos e Atenção às Dependências Químicas do laboratório do Programa de Pós-graduação de Psicologia Clínica e Cultura do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília – PRODEQUI/PCL/IP/UnB. O Termo também garantiu a preservação e o sigilo das informações relatadas e o total anonimato dos cursistas que responderam ao instrumento (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em anexo).

CAPÍTULO 3 RESULTADOS DA PESQUISA

3.1 Mobilização e iniciativa que os educadores demonstraram na busca de soluções para as situações-problema envolvendo drogas na escola

Constatamos, de forma factual e por evidências, o movimento dos educadores na busca de saídas para resolverem, dadas as condições, os desafios das situações-problema que invadiam sua rotina profissional com a presença de drogas no contexto escolar. Mas ainda, foi nas entrelinhas e nas próprias linhas das narrativas que despontou uma semântica com significantes e significados a florados, esclarecendo os sentidos de suas ações com o uso da criatividade, do “jogo de cintura”, da inventividade, improvisando ou reproduzindo “protocolos” sem planejamento ou reflexão prévia (Barbosa, 2005) para lidarem com a presença de drogas no universo escolar. Foi assim que as contingências que implicavam nível significativo de complexidade eram administradas na tentativa de obter melhor desfecho para situações-problema. Em relação a isso, a antropóloga social Lívia Barbosa (2005) define como “[...] uma forma especial de se resolver algum problema ou situação difícil ou uma solução criativa para alguma emergência” (p. 32).

O “protocolo” forjado pelos educadores se assemelhou e se aproximou muito a um conceito desenvolvido em um trabalho de Barbosa que subsidiou esta pesquisa, facilitando a criação de uma categoria temática. A análise de conteúdo utilizada como instrumento metodológico neste trabalho nos propiciou uma síntese que encontrou nos estudos dessa autora a melhor tradução, para demonstrar que, nos resultados descobertos nesta pesquisa, apareceu um “jeito” de tentar resolver as dificuldades das situações-problema de forma especial e criativa pelos educadores.

As primeiras leituras das respostas dos educadores ao questionário trouxeram vários dados e informações que, aos poucos, foram se encadeando, condensando.

Cristalizaram-se as formas de eles lidarem com tais conjunturas . Uma característica que inicialmente se destacou, em bom número de casos, foi a iniciativa dos educadores diante da complexidade de dos fatos e do envolvimento de outros atores sociais nas situações, que diziam respeito a jovens alunos e seu envolvimento direto ou indireto com drogas no ambiente escolar.

Por meio das respostas ao questionário, verificamos que os educadores tinham atitudes no sentido de tentar resolver ou solucionar ou encaminhar dentro de suas possibilidades. Apesar dos poucos recursos que tinham, eles acionavam os atores da rede social de apoio tanto interna quanto externa à escola. Essas ações, em boa medida, demonstraram disposição e prontidão, ao constatarem, seja por meio da sua percepção, seja pela de alunos e colegas, que havia educandos sob efeito ou posse de substâncias psicoativas lícitas ou ilícitas no ambiente escolar ou próximo a este.

No desenrolar dos acontecimentos, vimos que a iniciativa dos educadores se guiava por uma espécie de “protocolo” com características direcionadas à prevenção seletiva, embora os educadores estivessem participando do Curso de Prevenção às Drogas com preceitos direcionados a ações para promover projetos pedagógicos preventivos visando à evitação do uso de drogas ou mesmo ao seu atraso (SENAD, 2010, p. 275)

Mas, de acordo com os relatos dos educadores, sua conduta era no sentido de intervir nos educandos que já haviam tido as primeiras experiências com drogas ou mesmo já as usavam em diversos níveis, preocupados em evitar o uso prejudicial ou tentarem conter a evolução e a frequência desses comportamentos (SENAD, 2010, p. 138). Isso mostrou que, em função do contexto, as ações deles tinham apontado para a prevenção na modalidade seletiva em relação às drogas.

O “protocolo”, utilizado por eles, era calcado em padrões de identificação, intervenção e acionamento da rede social de apoio para ajudar o aluno, resolver as situações-problema ou mesmo se livrar delas. Não obstante, é importante registrar que boa parcela dos educadores demonstrou sensibilização, preocupação e desejo de que as tais situações terminassem da melhor maneira possível.

Os educadores que demonstraram atitude e ações adiante da problemática das situações foram dignos de admiração, porque, mediante elas e a notável falta de capacitação, a pouca informação, o despreparo e o apoio das instituições públicas, tentaram fazer alguma coisa. Quanto aos que nada fizeram, não nos cabe avaliar ou mesmo criticar, pois as razões pelas quais se omitiram ou escolheram não agir dadas as complexas condições da situação transcendem os propósitos desta pesquisa, que não é nem tem condições de fazer adivinhações. As motivações dos educadores perante as situações-problema se misturam a questões de ordem subjetiva e social muito peculiar a cada contexto pelo qual cada um passou.

Ao retomar a sequência de ações adotadas, entendemo-las como algo “protocolar”, porém não sistematizada, mas adaptada às contingências e aos recursos humanos e materiais disponíveis e acessíveis. Elas aconteciam no momento em que o educador tomava ciência do fato ou suspeitava que houvesse algo errado com o aluno, desencadeando assim uma sequência de acionamentos de atores sociais que seguiam geralmente uma ordem.

Primeiramente, acionava-se o aluno supostamente ou realmente envolvido com drogas, ou outros alunos e professores, coordenadores, secretários escolares, diretores (rede interna). Depois os pais do aluno, a polícia e o conselho tutelar (rede externa). Em poucos casos, ainda, ocorreram encaminhamentos para instituições da área de saúde

(hospital ou clínica de recuperação), chegando até instâncias como a Vara da Infância e Adolescência, o Ministério Público ou a Secretaria de Estado de Educação.

As articulações da escola com essas redes sociais, interna ou externa, de apoio tiveram combinações variadas nas situações com os atores descritos, pois, em alguns casos, houve mais interações entre os entes/entidades e a escola, já em outras, menos ou mesmo nenhuma. Todavia, como este trabalho está mais voltado à pesquisa qualitativa, não mensuramos a quantidade ou o volume tanto das ocorrências das situações-problema quanto das interações entre escola e redes sociais. Ressaltamos os aspectos dessas situações pela intensidade, pela profundidade, pelo impacto e pelo arrebatamento na vivência dos educadores (Demo, 2009).

Assim, as articulações nas situações-problema revelaram a essência das ações promovidas pelos educadores. Essa designação compreendeu a maneira e as manifestações das quais os educadores se valeram e utilizaram para enfrentamento das adversidades decorrentes de circunstâncias no ambiente escolar relacionadas ao uso de drogas no contexto escolar narradas pelos educadores que as vivenciaram ou delas tomaram conhecimento.

3.2 “Jeitinho Brasileiro” na Prevenção ao Uso de Drogas: caminhos e descaminhos entre uma estratégia criativa e um recurso desesperado do educador diante das situações-problema

O tradicional e consagrado instituto do “Jeitinho brasileiro” foi percebido como expediente usado pelos educadores que “deram um jeito” de lidar com as situações-problema. Adotamos o conceito a partir da obra de Livia Barbosa, que emprestou seu sentido para fundar a categoria temática **Jeitinho** ou **Dar um Jeito** nesta Dissertação, pois o educador, no anseio de “resolver os embaraços e solucionar impasses”, conquanto demonstrasse “boa vontade e simpatia” com seu interlocutor (Barbosa, 2005,

p. 24-3245), conseguiu demover, debelar, desmontar e até desconstruir algumas situações “dando um jeito”.

A narrativa abaixo, nessa linha, foi eleita como caso emblemático para ilustrar a confirmação desse procedimento peculiar de resolver conjunturas intercorrentes.

Era uma escola localizada na periferia da cidade. Uma escola de grande porte, mas que tinha a estrutura frágil. A quadra ficava isolada nos fundos da escola, e era descoberta, os muros eram baixos, facilitando que se pulasse tanto para dentro como para fora da escola. Durante as aulas de Educação Física por algumas vezes era obrigada a parar a aula para fazer intervenções com usuários de drogas que pulavam o muro apenas para perturbar e provocar. Enquanto estava só na conversa conseguia contornar a situação, mas conseguiam estragar a aula, pois deixavam os alunos amedrontados. Mas uma vez em plena 09h00min horas, durante um treinamento de handebol, num sábado, fomos surpreendidos com duas pessoas pulando o muro e correndo uma atrás da outra, sendo que um deles estava armado. Passaram pelo meio da quadra entre os alunos. A Pessoa que estava fugindo foi pega dentro da escola e apanhou. Eu e os alunos não sabíamos se corria, se ficava, se escondia por conta da arma, eu fiquei mais apreensiva ainda com medo que algum aluno saísse ferido. Bom, o porteiro (guarda da escola) era pessoa conhecida do bairro e também estava armado e com sabedoria soube contornar a situação. Foi chamada a polícia que os levou. (resposta nº 39 à questão 15 do questionário sobre Situações-Problema). (Fonte: Relatório da enquete das respostas dos educadores da região Centro-Oeste que participaram do Curso de Prevenção SENAD 2010)

Podemos depreender que, no caso descrito, a segurança da escola era limitada pela ausência de cercas ou muros mais altos, agravada por se situar em regiões periféricas ou bairros desassistidos, violentos e com presença de tráfico. Ou seja, o “fator de risco pela proximidade da rede de distribuição de drogas com a escola” (SENAD, 2010, p. 151), fato constante nesta pesquisa em narrativas de educadores que trabalhavam em escolas que ficavam em áreas urbanas carentes. Assim, não havendo delimitação física, o espaço escolar ficava exposto ao trânsito de atores que não faziam parte dele, bem como à evasão de alunos.

Dar aula nessas condições é quase inviável, e a professora individualmente tentou “contornar a situação” por meio do diálogo. A propósito, a ação de contornar promovida pelos educadores da resposta nº 39 tem como definição resolver algo de forma imperfeita ou se esquivar de dar uma solução direta (Houaiss, 2001), definição diretamente relacionada com o “jeitinho” usado pelos educadores.

Foi então com esse “Jeito”, que envolve “simpatia, modo de pedir, maneira de falar” (Barbosa, 2005, p. 52), que a professora contornou o imbróglio. Percebemos que as habilidades empáticas dela são de natureza puramente subjetiva e favoreceram a obtenção de êxito em razão do “Jeitinho” utilizado. Os limites dados ou negociados pela educadora, entretanto, chegaram somente até determinado ponto.

A situação narrada se desenvolve e chega a seu ápice de tensão quando, durante uma aula na quadra desportiva, a escola foi invadida por duas pessoas em perseguição uma da outra. Destacamos o detalhe de que uma delas estava armada e a contenda entre elas provocou o que pareceu pânico, paralisação e medo, na professora e nos alunos, de serem atingidos por um disparo de arma de fogo.

Ao final dos acontecimentos, o porteiro, que também portava arma, interveio e, usando sua popularidade na comunidade, também “soube contornar a situação”. A rede

social externa foi acionada e a polícia parece ter feito seu papel de resguardar e restabelecer a segurança na escola. A suposta eficácia da ação deste educador (porteiro) se baseou nos elementos pessoais dele por ser “pessoa conhecida do bairro” e foi esta característica que “[...] permitiu que a interação se desenrolasse a partir dos recursos idiossincráticos que os atores apresentaram na situação” (Barbosa, 2005, p. 39).

Notamos que as habilidades pessoais dos educadores mediaram as tensões e os conflitos com base no laço e no vínculo subjetivo entre eles e os atores que invadiram a escola. Os ânimos se acalmaram e uma conciliação parece ter sido feita até a polícia chegar e deter os responsáveis pela confusão. O “Jeitinho” utilizado pelos educadores possui valor imensurável ao permitir que um sistema operasse sem conflitos violentos no Brasil, ganhando-se tempo para resolver problemas institucionais sem grande ruptura social (Barbosa, 2005, p. 24).

A operação realizada pela professora e pelo porteiro regulou a promoção de apaziguamento, distendendo e diluindo os impulsos violentos que poderiam desencadear uma tragédia. Foi uma forma de mediação de conflitos “[...] na qual se promove a paz a partir do enfrentamento adequado das situações” (SENAD, 2010, p. 81) ou adaptada às contingências pelo Jeitinho, principalmente pelos riscos da situação em espaço com crianças e adolescentes e da falta de recursos para ter assegurado proteção e segurança ainda no início do acontecimento. Os educadores acabaram retomando o controle momentâneo das circunstâncias por meio de conciliação, esperteza e habilidade (Barbosa, 2005, p. 32).

Além dessas, outras características que ajudarão o entendimento da maneira como os educadores nesta pesquisa “deram seu jeito” foram abaixo transcritas. Portanto, algumas importantes definições foram sistematizadas de forma didática pela autora sobre o que é “Dar um Jeito”:

- Procedimento social definido como uma forma de criatividade e de improvisação, criando espaços pessoais em domínios impessoais;
 - Processo individualizantes, baseia-se, para sua eficácia, na identidade “pessoal” do indivíduo;
 - Não é uma forma de ação social planejada. Surge e é utilizada a partir da situação.
- (Barbosa, 2005, p. 45)

O “Dar um Jeito” é ato normativo, pragmático e autocrático. Barbosa complementa que esse modo privilegiado e expressivo de nossa brasilidade chamado “Jeitinho” é: [...] justamente o tipo de nossas relações sociais, um determinado modo de ser e uma forma específica de lidar com as situações. Todos esses fatores são percebidos através de uma perspectiva claramente relacional onde a reciprocidade e a complementariedade são aspectos fundamentais. (Barbosa, 2005, p. 134)

3.2.1 “Dar um Jeito” diante de situações-problema envolvendo drogas na escola

O conteúdo do livro de Livia Barbosa – *O Jeitinho Brasileiro, a arte de ser mais igual que os outros* –, na consistência e na abrangência sobre o cenário social brasileiro, promoveu a percepção de que havia, nas respostas dos educadores, outros detalhes também pertinentes ao instituto do “Jeitinho”, como seu potencial de solucionar impasses a custo relativamente baixo, não considerando se a solução encontrada fosse definitiva ou não ou ideal ou provisória.

Além dos aspectos apontados no caso da professora de educação física e do porteiro, que com recursos idiossincráticos e jogo de cintura conseguiram reverter a situação em curso, outras perspectivas de os educadores contornarem as situações-problema e darem suas soluções seguiram expediente diferente do caso anterior. Ações pouco flexíveis, práticas e resolutas foram observadas em outros casos, dando a

impressão de prevenção às drogas disciplinada e eficiente. Porém, este é outro aspecto do “Jeitinho” dado pelos educadores.

Para resolver determinada situação é necessária uma maneira especial, isto é, eficiente e rápida para tratar do “problema”. Não serve qualquer estratégia. A que for adotada tem que produzir os resultados desejados a curtíssimo prazo. (Barbosa, 2005, p. 32)

Por isso, em algumas narrativas, à medida que os educadores foram manejando as circunstâncias com os próprios recursos para abordar e encaminhar o aluno identificado com o uso de drogas, desdobrando-se para conduzir da melhor maneira e buscando desfecho para as situações que, se não era o ideal, era o possível dentro de sua margem de manobra. Ao concluírem as narrativas, os educadores descreviam que tais ações foram finalizadas de forma pontual e resoluta conforme os trechos mencionados.

Citações das narrativas dos educadores o enunciado acima: “o que a diretora poderia fazer ela fez” (resposta nº 32 do Relatório da Enquete do Curso de Prevenção do Uso de Drogas da SENAD 2010), “e deu por encerrado o assunto” (resposta nº 48, idem), “mas fiz o deveria ser feito” (resposta nº 51, idem). E ainda um derradeiro: “desde então está tudo em paz” (resposta nº 71, idem).

Se há algo também implícito na maneira como os educadores “deram um jeito” nas situações-problema é a sensação de resultados efetivos e econômicos do ponto de vista do empenho investido. O desfecho de algumas outras histórias comentadas dá idéia de que, logo após o encaminhamento do aluno identificado com uso ou porte de drogas, o envolvimento e o acompanhamento do educador com ele seguiram até determinado ponto, ainda que atores da rede interna e da externa da escola ajudassem o educador a conduzir a situação.

Vejamos então mais três narrativas nas quais o procedimento dos educadores reproduz o que foi dito:

Alunos menores de idade resolveram matar aula. Alguns deles estavam nesta turma pela primeira vez. Combinaram de se encontrar próximo à escola. Invadiram um supermercado e roubaram bebida alcoólica. Alguns tinham comprado cigarro numa banca de revista. Reuniram-se em algum lugar e começaram a consumir drogas. Uma viatura da polícia passou por perto e perceberam que eles estavam alterados. Os alunos foram identificados pelo uniforme e todos foram levados à escola pelos policiais. Os pais foram chamados à escola para conversarem com a equipe da direção. Uma aluna teve coma alcoólica e foi levada ao hospital. Esses alunos foram advertidos pela direção e encaminhados à equipe de psicólogo e orientação educacional. Os pais aceitaram a decisão da escola até mesmo por que deveriam estar assistindo aula e não perambulando nas proximidades da escola. Semana seguinte, os alunos foram ouvidos pelo psicólogo e pela orientadora educacional e foi detectado que faziam isso por que apresentavam problema familiar e baixa autoestima. (resposta nº 34 à questão 15 do questionário sobre situações-problema. Relatório da Enquete do Curso de Prevenção SENAD 2010)

O fato aconteceu nas dependências da unidade escolar, ou melhor, no pátio. Alguns alunos do turno noturno se dirigiram para detrás da escolas e começaram a fumar cigarro de maconha, e quando abordados pela coordenação os mesmos negaram, e começaram a ficar agressivos, dizendo para deixá-los em paz, caso contrário iriam fazer coisa pior. A coordenação

conversou muito com eles, tentando mostrar que estavam errados, e também sobre os efeitos maléficos que causam as drogas. (resposta nº 58 à questão 15 do questionário sobre situações-problema. Relatório da Enquete do Curso de Prevenção SENAD 2010)

Um adolescente que vinha para a unidade onde trabalho foi abordado por outros jovens para tirar satisfações de rixas antigas, e antes os mesmos eram parceiros nas drogas como nos relatou o nosso educando, e quando ele quis sair dessa vida eles o ameaçaram com socos e ponta pé o mesmo adentrou o projeto e uma educadora impediu que ele apanhasse de novo, acionamos o conselho tutelar, os pais foram chamados e o dai por diante o conselho passou a acompanhar o caso. (resposta nº 70 à questão 15 do questionário sobre situações-problema. Relatório do Curso de Prevenção SENAD 2010)

Dentre os muitos fatores evidenciados nesses casos, o que está na linha de entendimento relevante para esta Dissertação é a postura dos educadores após os encaminhamentos dos alunos. A partir da condução dos casos, o acompanhamento pelo próprio educador que acolheu o aluno nas circunstâncias se esgota. Sobre isso, Barbosa (2005) comenta: “O discurso positivo sobre o Jeito é fundado, também, na razão prática que valida determinada ação pela sua eficácia na solução de problemas.” (p. 52)

Sem desconsiderar a mobilização e o empenho dos educadores, há uma prerrogativa a ser comentada - o senso prático de como foram diagnosticados os problemas dos alunos nos casos, conduzindo a complexidade da situação para estereótipos e lugares comuns, reduzindo-a a transtornos de ordem psicofamiliar.

Além disso, usaram juízo moral para corrigir e falar de drogas, delegando somente a atores alheios à escola o acompanhamento do aluno. Embora possa não

parecer, isso também é manifestação velada do “Jeitinho”; por isso mesmo, passa a impressão de ter sido bem-sucedida. Ou seja, utilizaram essa forma peculiar e mais econômica do ponto de vista social de se entender com os educandos e sua relação com drogas.

Esse Jeito especial foi a alternativa de alguns educadores escolares para tentarem, ao menos, um enfrentamento ancorados em crenças e atitudes individuais reguladas pelas emergências trazidas pelas situações-problema. Em outras palavras, demonstraram capacidade de iniciativa destituída de competências mais elaboradas ou pareceram acreditar que estas continham suficiência. No universo restante, de 94 narrativas, foram identificadas ações usando estilos de autoridade do educador e ainda outras que não contemplaram as situações ou a busca de alguma solução, resumindo-se apenas à descrição dos fatos e à identificação da droga relacionada a eles. Mas, conforme comentamos antes, a falta de iniciativa ou a prontidão de alguns educadores não foram analisadas para sequer propormos uma hipótese.

Por isso, os casos que mostraram mobilização dos educadores despertaram o reconhecimento, ainda que tácito, de que, “apesar de...”, eles fizeram alguma coisa. Por sugerirem atos heroicos, despertam comoção e admiração pela abnegação, consoante da Matta explica:

[...] o papel social e paradigmático de renunciador [herói] também está a disposição de todos nós. Sabemos muito bem o que ele é e, melhor ainda como deve ser. Desse modo, o renunciador tem que se haver com suas vaidades e seu orgulho; deve abandonar o mundo material com suas riquezas e explorações; deve ser altamente consistente [efetivo], não podendo mais gozar do privilégio da inconsistência entre o ser, o falar e o viver. Tem, ainda, que viver para seu grupo [abnegação], deixando de lado seus interesses egoísticos, criando – ao contrário – um imenso espaço externo, onde deverá

implementar as regras que inventa. Não pode mais contar com as leis, decretos e hierarquias do seu grupo original, mas, contudo que lhe chega por meio do seu mundo interno, nas suas camadas e desejos mais profundos. (da Matta, 1997, p. 206-7)

Contudo, conforme a argumentação que nesta Dissertação se apresenta, “o fazer alguma coisa” do educador denotou improvisação que desencadeou as consequências comentadas. Quanto aos que nada fizeram, não nos cabe categorizá-los, pois não foram sequer objeto desta pesquisa para afirmar as consequências disso.

Estendemos a discussão, indagando que alternativas os educadores, com suas medidas providentes, teriam dentro do cenário social em que estão inseridos na abordagem de situações-problema? O jeito utilizado para resolver é resposta à ausência de redes sociais de apoio efetivas e, ainda que estivessem presentes, a articulação estava comprometida. Entre educadores e atores sociais, montou-se um circuito de acionamento que, ao final, resultava em pouco acolhimento e cuidados necessários ao aluno, principalmente quando se trata de circunstâncias, complexas e não complicadas, nas quais o fenômeno das drogas aparece na escola.

O pouco apoio ou a falta dele pelas instituições públicas e privadas é notório nos casos estudados, uma vez que a maioria das respostas dos educadores direcionou a esse entendimento. Naquelas em que houve empenho para se revolver e em que o apoio compareceu, desenvolveram-se com rigidez, letargia e vínculos frouxos das instituições com a escola. A presença dessas variáveis na articulação entre escola e intuições sociais impeliu o educador a individualmente adotar providências nas situações.

O “Jeitinho” desses educadores “[...] é um símbolo de nossas desordens institucionais, incompetências, ineficiências e da pouca presença do cidadão no nosso universo social” (Barbosa, 2005, p. 137). Soma-se a isso outra demanda reconhecida nas respostas ao questionário - a falta de capacitação que, quando existe, se torna

recurso ou instrumento potente, particularmente, quando se pressupõem ações coletivas, mais sistematizadas e elaboradas para prevenção ao uso de drogas no modelo da educação para saúde e das redes sociais nas quais “Toda ação isolada terá certamente um impacto, que pode ganhar proporções muito maiores se as ações estiverem voltadas para um objetivo comum, que atue de forma coordenada” (SENAD, 2010, p. 141).

As redes sociais de apoio, que fizeram parte dos casos estudados, tinham uma qualidade fragmentar em seu conjunto pela suas distantes ligações entre seus pontos, porque não havia comprometimento global dos atores e a adesão destes se limitava a ações breves. O educando, sem o envolvimento suficiente dos atores sociais nos cuidados ao final, tornava-se mais um objeto de procedimentos de primeiro socorros em que o cuidado foi tamponar com “*band-aid* e *mertiolate*” a demanda do aluno, executando “higiene” moral.

O educador, por seu turno, que em tese teria mais proteção por ser adulto, também ficava só, sustentando-se na própria estrutura e dependendo apenas de suas habilidades individuais, as quais se mostraram insuficientes dada a variação e a instabilidade provocadas pelas situações-problema. Se há algo comum entre educando e educador nas circunstâncias observadas, foi “[...] a incapacidade de poderem se autoafirmar enquanto limitados a seus próprios recursos individuais e inadequados” (Baumam, 2001, p. 42).

O aluno, utilizando-se uma metáfora futebolística que é um patrimônio da cultura nacional junto com o instituto do “Jeitinho”, parecia mais uma “bola”, que era passada de ator para ator nas redes sociais. Como havia, na maioria dos casos, desarticulação dessas redes, deu-nos a impressão de que, para cada ator que recebia “o passe de bola” de outro, um “jogador/ator” ficava a sós em uma zona isolada do

“campo”, esperando a primeira oportunidade de fazer “o lançamento” o mais rápido possível para alguém e se ver livre do problema.

Estamos metaforicamente falando das “partidas” que acontecem nos gramados dos “jogos de empurra” na sociedade (Araújo S., 2006) com respeito ao problema das drogas, em que a característica fundamental é que nelas não existe término no tempo regulamentar e sim eterna prorrogação. Logo, o educador participou nesse jogo sem regras claras, espírito de equipe e com poucas opções e as que foram escolhidas para lidar com as situações-problema vulgarizavam ações que deveriam prevenir o uso de drogas na escola.

O estilo de os educadores manejarem as intercorrências com drogas no ambiente escolar ocorreu de maneira flexível, cheia de traquejo e maneirismo em algumas situações e, ao mesmo tempo, com normas individuais e rígidas em outras. Embora em ambas houvesse fragilidade nos vínculos entre os atores sociais em virtude de os pontos que formam a rede social de apoio não contarem com ligação suficientemente consistente, houve minimização da importância que as ações preventivas às drogas na escola requerem.

A prevenção ou ação preventiva é concebida aqui como algo integrado aos projetos político-pedagógicos de uma escola que conta com o comprometimento de educadores, alunos e comunidade como um todo. Um programa de prevenção ao uso de drogas tem mais condição de ser implementado se em contexto construído por projetos pedagógicos amparados em concepções teóricas concretas articuladas aos saberes e conhecimento da comunidade local. Nesses projetos supõem-se a formação e o aperfeiçoamento dos atores envolvidos no processo educativo que engloba segmentos da sociedade além da escola. (SENAD. 2010, p. 138)

Dessa maneira, a coletividade escolar conduz às ações que constroem nova realidade, na qual os projetos pedagógicos da escola incluem a temática das drogas nas diversas disciplinas como matemática, educação física, biologia, de modo que, ao longo da passagem e do desenvolvimento do aluno pelas séries escolares, sejam instiladas gradativamente as ideias de prevenção às drogas e promoção da saúde. (SENAD, 2010).

Assim, um projeto dessa natureza sustenta a capacidade de se manter em longo prazo, pois o trabalho com a prevenção às drogas deve ser permanente e contínuo. Dessa forma, podem-se esperar bons resultados em nível de transformações individual e social. As ações preventivas também precisam ser contextualizadas institucionalmente para favorecer o conhecimento da realidade local da escola onde serão implementadas. (Lei 11.343/06)

Nesse sentido, as situações-problema, relatadas pelos educadores nesta pesquisa, podem servir de exemplos de vivências em comunidades e escolas que contribuirão para melhor elaboração de posteriores ações preventivas, ou seja, que sirvam como reflexão, conscientização e futura tomada de atitudes calcadas no amadurecimento das situações vivenciadas articuladas a um embasamento teórico e científico sobre drogas. (SENAD, 2010)

A prevenção é uma forma de valorização da vida por meio da participação e do fortalecimento do espírito de cidadania de educandos, educadores e comunidade circunscrita à escola. É algo partilhado entre os entes sociais (Estado e cidadão) segundo os princípios da Lei 11.343, que instituiu o Sistema Nacional de Políticas sobre Drogas, em particular o que fala de responsabilidade compartilhada entre Estado e sociedade.

Mas, conforme exposto, nos casos aqui estudados houve destituição do poder de transformação que as ações preventivas poderiam promover. Com o funcionamento de redes sociais, com seus pontos de ligação tênues e providências individuais ajeitadas

criativamente às demandas das conjunturas, configurou-se um tipo de ajuda ao aluno e à sua família improvisada e com normas próprias, contando com a boa vontade de outros atores sociais, consistindo em ações que continham bons elementos da explicação dada anteriormente sobre prevenção, mas muito misturadas a outras atitudes inventivas visando à resolução rápida dos problemas referentes a drogas.

Essas atitudes inventivas não contribuem para a construção de um espírito comum de cidadania, porque o tipo de operações efetivadas pelos educadores nas situações constituem obstáculo à implementação de políticas públicas que visem ao desenvolvimento de projetos preventivos contínuos e permanentes. Em particular de projetos pedagógicos que aspirem “[...] a uma transformação social por meio de uma conscientização da cidadania.” (Barbosa, 2005, p. 24)

Não corroboram as iniciativas individuais dos educadores e dos demais atores com tais projetos pedagógicos, porque constituem “[...] um mecanismo compensatório em relação as insuficiências sociais” (Barbosa, 2005, p. 58). Ao cumprir essa função, as ações improvisadas acabaram sendo reativas em relação à desarticulação e ao despreparo social em lidar com a problemática das drogas na escola e na sociedade.

O que leva a afirmar que o fenômeno das drogas na escola e na sociedade é, também, de responsabilidade de políticas públicas em nosso país. Todavia, cabe aqui discorrer que o “Jeitinho” dado pelos educadores em momentos que requeriam mais capacitação destes e melhor articulação com as redes, acabou criando um desvio do que deveria ser uma ação preventiva. Ou seja, quando questões de ordem pública são tomadas pelo indivíduo ou somente por este independente das justificativas, promove-se o que R. Sennett chamou de “Esvaziamento do Espaço Público” na medida em que infla o ego do sujeito (Almeida, 1996, p. 13)

As sociedades ocidentais estão mudando a partir de algo semelhante a um estado voltado para o outro para um tipo voltado para a interioridade [dos indivíduos]. Como resultado, originou-se uma confusão entre vida pública e vida íntima: as pessoas tratam de termos de sentimentos pessoais os assuntos públicos, que somente poderiam ser adequadamente tratadas por meio de código de significância impessoal (Sennett, 1999, p. 18).

3.2.2 Como o “Jeitinho” usado pelos educadores pode provocar a Banalização de ações preventivas

O “Jeito” que os educadores deram para resolver as situações-problema era normativo, só que com normas comuns, normais, vulgarizantes para a solução encontrada. Criou-se um ritual, um tipo de “protocolo” que funcionava pontualmente, mas que acabava não lidando com a complexidade do problema. Entendemos que isso provocava o surgimento de outro fenômeno percebido nas narrativas dos educadores, a Banalização.

A Banalização de ações adotadas pelos educadores nas situações-problema foi algo identificado nesta Dissertação com base nas ideias de Cristophe Dejours (2006). Pudemos articular o conceito da Banalização desse autor com o “Jeitinho” dos educadores, mesmo sabendo-se que os dois conceitos ocorreram em determinados contextos relativos às obras de Dejours e Barbosa, mas que, resguardadas as devidas diferenças, notamos que poderiam ser transpostos para os sentidos encontrados nas narrativas dos educadores.

Jeitinho e Banalização são prerrogativas que se contemplam, porque, nas narrativas estudadas dos educadores, a segunda decorreu da primeira. Elas têm a qualidade de extrapolar e transcender os cenários os quais foram revelados nas obras dos respectivos autores. Transpomos a articulação entre esses conceitos para esta parte da Dissertação em que discorreremos sobre as ações promovidas pelos educadores

pesquisados que necessitam de melhores parâmetros do que se propõe para projetos pedagógicos com ações preventivas as drogas conforme explanou-se no Capítulo 1 deste trabalho.

Para Dejours (2006), quando se banaliza, nega-se o sofrimento do outro enquanto se cala o seu. Tratar a prevenção às drogas nas escolas de forma aparentemente eficiente e rápida, ou, quando não, baseada na eficácia e nos domínios pessoais do educador, desconsidera o desgaste emocional tanto deste como o sofrimento do educando e dos seus pais. Além do mais, os outros atores também se desgastam por não saberem bem o que fazer, restando seguir apenas seus preceitos profissionais. No caso do policial, este detinha o aluno para averiguações; o Conselho Tutelar, por sua vez, acompanhava o caso sem a presença do educador e dos pais; já os psicólogos e os orientadores “diagnosticavam” o problema.

Ao final das narrativas de algumas situações-problema, foram usadas expressões terminativas e resolutivas que simplificavam a vivência de educadores e alunos surpreendidos por situações complexas e embaraçosas. Ambos foram expostos a fatores de risco e circunstâncias estressantes que, para serem debeladas, necessitaram de um “Jeitinho” que se mostrou imediatista.

O imediatismo pode até atenuar a urgência das situações-problema nas escolas, mas, no médio e no longo prazos, acaba por banalizar o que se concebe como projetos preventivos ao uso de drogas na escola, relacionados a políticas públicas nessa área em nosso país.

O “Jeitinho” dos educadores banalizou as situações quando se minimizaram os fatores de risco relacionados ao caso do porteiro armado, em que ele interveio contornando uma situação perigosa que chegou ao limiar da violência (resposta nº 39). Houve banalização, quando se foi resolutivo e imediatista e os educadores se arrogaram

o dever de fazer o que deveria ser feito, desconsiderando sua falta de capacitação (nº 32 e 51). O “jeito” banalizou quando forjou a falsa e fugaz sensação de paz no episódio em que o educador registrou: “desde então está tudo em paz” (resposta nº 71).

O desejo de ter paz é algo verdadeiramente almejado pelos educadores nas situações embaraçosas e complexas com drogas na escola. Mas, mediante as formas de abordarem as situações-problema, concluímos que se tratava também de se desfazer do que incomodava; o aluno envolvido com drogas, subestimou as dimensões reais da complexa presença dessas substâncias na escola e na sociedade como fenômeno multifatorial. Tal fenômeno integra a cultura humana há milhares de anos e não tem solução cartesiana, definitiva; usa-se, muitas vezes, “um quebra-galho” (Barbosa, 2005, p. 32). Não há solução final para ele, como afirma o historiador Henrique Carneiro (2009).

Contudo, encontra-se novo enfoque nos trabalhos de prevenção às drogas que evoluíram em busca de caminhos voltados à saúde e à educação, nos quais se privilegiam a participação comunitária e a valorização da vida (SENAD, 2010, p. 232) .

As situações-problema foram banalizadas, ainda, pelo “Jeitinho” dos educadores, ao resolverem quando a coordenadora, na resposta nº 58 (Relatório da Enquete do Curso de Prevenção do Uso de Drogas da SENAD 2010), usou apelo moral para abordar os alunos e o tema das drogas. Isso, segundo Moreira e Andreoli (2006), pode causar problemas éticos, “[...] pois ao se classificar as drogas como fonte do mal, contribui para estigmatizar e excluir ainda mais o dependente químico. Dificultando sua reinserção social ou adesão a projetos preventivos baseados em políticas públicas nas áreas da Educação e Saúde”. (Moreira & Da Silveira, 2006, p. 320).

As situações-problema foram banalizadas igualmente pelo “Jeitinho” quando os educadores conseguiram resguardar a integridade física do aluno, na resposta nº 70

(Relatório da Enquete do Curso de Prevenção ao Uso de Drogas da SENAD 2010), o que não constitui atitude fácil. Relegaram, porém, ao Conselho Tutelar o acompanhamento ao educando sem darem sinais de envolvimento com o desdobramento do caso. A atitude desses educadores demonstrou o que Dejours (2006) denominou como “tendência a acomodação, ao deleite e a satisfação do dever cumprido” (p. 112), ou praticidade e rapidez em resolver, a fim de se livrar do problema, nas palavras de Barbosa (2005), motivados por uma “[...] deficiência na capacidade de pensar” ações mais politizadas para projetos preventivos das drogas. (Dejours, 2006, p. 110-117).

A atitude dos atores das redes sociais de apoio, no geral, foi também banalizada porque estes apresentavam tendência à dependência de instruções e comando, pois ações preventivas demandam mais autonomia. . Os papéis profissionais desses atores “[...] lhes conferiam proteção institucional”, fazendo-os se conformar e acomodar diante das situações. (Dejours, 2006, p. 113).

Ademais, não houve integração dos atores das redes sociais de apoio. Cada um fazia sua parte sem inter-relação consciente com as ações de natureza preventiva. Nas situações-problema, esses atores estavam tão ocupados com o lhes era demandado que se desconectaram do sentido de suas ações. (Dejours, 2006). Isso comprova a desarticulação e a falta de envolvimento de todos que faziam parte das redes sociais, que pareciam estar mais comprometidos com o dever de fazer do que com as pessoas implicadas.

O trabalho na implementação e na execução de ações preventivas às drogas não é apenas uma tarefa a cumprir. Requer vivenciar a experiência, enfrentar a resistência do real, construir sentido para as ações a fim de lidar com as situações-problema envolvendo drogas na escola. Constrói-se sentido também para o próprio sentimento de

prazer ou sofrimento de quem se empenha para tentar resolver tais contingências. (Dejours, 2006)

Essa ideia parafraseada de Dejours coube adequadamente a nossa articulação entre “Jeitinho” e Banalização. Aquele, por ser personalista e autorreferente, subverte o espírito político e coletivo que as propostas preventivas às drogas pressupõem na sociedade brasileira. A performance do “Jeitinho” suplanta a importância das ações preventivas, que devem ser promovidas pela escola e pela comunidade.

O “Jeito” dos educadores pode ser um desejo legítimo de fazer justiça social em um universo societário de desigualdades estruturais. Eles tentam, no que está a seu alcance, reverter as iniquidades sociais, o que pode ser ilusão perigosa. Podem criar outras formas sutis de tirania e autoritarismo reveladas nas iniciativas individuais pelo “eu faço do meu jeito”. Os projetos de prevenção são de ordem política em perspectiva de longo prazo que agregam e coordenam ações individuais e coletivas.

Assim, o “Jeitinho” pode ser algo perigosamente vantajoso, mas também tem seu lado positivo.

3.3 Construções do Educador para Exercer sua Autoridade

Antes de adentrarmos os sentidos que emergiram das narrativas dos educadores nesta parte da pesquisa, explanaremos brevemente sobre o conceito teórico de autoridade utilizado nesta Dissertação e a sua pertinência na forma como foi manifestada no estilo de ação de educadores que lidaram com situações-problema para depois o contextualizar no espaço escolar.

De forma geral, ser autoridade indica que a pessoa assume responsabilidades, se pensarmos no nível profissional, que geram demandas e tarefas de coordenar ações, comandar e zelar pelo cumprimento das regras. Como esta Dissertação se baseou em uma pesquisa de sujeitos que participaram do Curso de Prevenção às Drogas para Educadores de Escolas Públicas, buscamos, inicialmente, definições de autoridade em

legislações que regem os direitos e os deveres de quem atua em instituições públicas de ensino.

Os educadores cursistas, sujeitos desta pesquisa, são profissionais que trabalham em escolas de educação pública na região Centro-Oeste do Brasil, composta por Goiás, Distrito Federal, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Cada um desses Estados e seus municípios têm regimes trabalhistas regidos pela Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), ou pela Lei 8.112 e até mesmo por regimes mistos.

Dessa forma, todas as pessoas físicas incumbidas, definitiva ou transitoriamente, do exercício de alguma função do Estado são agentes públicos. Eles, quando investidos de competência decisória, tornam-se autoridade e detêm deveres e poderes específicos do cargo ou da função pública e responsabilidades correspondentes a esta. (Alexandrino e Paulo, 2005)

Assim, os educadores são considerados autoridades públicas, a quem são concedidos poder administrativo com limitações e forma legal de utilizá-lo, conforme o entendimento da lei. Mas, além das descrições de autoridade definidas na legislação que rege o funcionamento de instituições públicas, existem noções estendidas a outros contextos.

Há, por exemplo, definições mais pertinentes às noções de autoridade no âmbito escolar quando esta se encontra nas relações que envolvem educador, educando e escola. Isso significa que, quando se trata de profissionais escolares, a sua autoridade se legitima na disciplina e na organização de fatores que participam do processo aprendizagem. Assim, um educador, no seu exercício diário de fomentar a educação, que tem o domínio de uma turma de alunos, demonstra a competência requerida para uma autoridade escolar. (Perrenoud, 2002).

Tal competência, na opinião de Sudbrack (SENAD,2010), é a habilidade de o educador impor limites e estabelecer normas mediante contratos mútuos, estabelecendo regras e valores e permitindo atos de negociação. Para ela, na relação de autoridade, há o predomínio do afeto, que assegura sentimentos nos educandos de proteção e noção de limites. Por meio do vínculo afetivo, é possível promover no aluno o desejo de se cuidar (Oliveira & Da Silveira, 2006). O afeto é poderoso recurso para alunos que, ao ultrapassarem os limites, encontram contenção por parte do educador, o qual se vale de diálogo franco e honesto para restabelecer as regras de convivência.

A autoridade do educador, dessa maneira, diferencia-se do exercício equivocado de autoritarismo que intimida, impinge medo e impõe valores e regras por meio da violência real ou simbólica, provocando o distanciamento na interação entre educador e aluno. Pereira (2009), comenta que isso pode ser evitado na relação de autoridade entre adultos e jovens (e/ou educandos e educadores), da seguinte maneira:

A presença de referências sólidas que possibilitem a articulação entre os limites e o seu potencial criativo permite que os momentos de dificuldades e decisões importantes tornem-se mais fáceis de serem enfrentados pelos adolescentes. Por isso, entendemos ser comum a busca do adolescente por figuras de autoridade e modelos a serem seguidos. (p. 107)

Na mesma linha, os autores Póvoa e Rodrigues (2010) assinalam que, quando o educador é percebido como descredenciado pelos educandos, não passa credibilidade e segurança para regular as tensões e promover valores. Segundo eles é necessário, inclusive, que as regras institucionais sejam suficientemente claras para estruturar as interações e o desempenho dos papéis dos educadores. Com essa clareza, poderão ser minimizadas a confusão e os embaraços nas relações entre os atores escolares.

Assim, os conceitos teóricos acerca de autoridade comentados se basearam em noções de regramentos legais até conceitos de pesquisadores do fenômeno da dependência química na área da educação. Porém, outras representações em voga relacionam o conceito de autoridade do educador com suas competências associadas aos propósitos do sistema educacional (Perrenoud, 2002,).

A questão da competência está diretamente ligada à ideia de autoridade do educador (Macedo, 2002). Autores da área da educação descrevem que a noção de competência no contexto educacional é muito mais fecunda e abrangente, mantendo fortes vínculos com a ideia de disciplina, na qual a mediação do educador é o instrumento utilizado para disciplinar. A citação abaixo, define melhor a abrangência que contempla a ideia de competência:

O reconhecimento de uma competência não passa apenas pela identificação de situações a serem controladas, de problemas a serem resolvidos, de decisões a serem tomadas, mas também pela explicitação dos saberes, das capacidades, dos esquemas de pensamentos e das orientações éticas necessárias. Atualmente, define-se uma competência como a aptidão para enfrentar uma família de situações análogas, mobilizando de uma forma correta, rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetências, informações, valores, atitudes, esquemas percepção, de avaliação e de raciocínio. (Perrenoud, 2002, p. 18)

Nessa linha, há atualmente o entendimento de que, para um educador poder exercer sua autoridade, ele deve ter desenvolvidas certas competências que pressupõem saberes sobre cidadania, socialização, regras de vida, ética e violência; relação entre a escola e famílias e coletividades locais; gestão de classe, contrato pedagógico e didático; organização do tempo, do espaço e do trabalho. Além desses, outros como

diversidade das culturas na sala de aula e no estabelecimento escolar também são entendidos como competências. (Perrenoud, 2002)

Macedo (2002), contudo, lamenta quando, em determinada situação escolar, o educador retira de si o dever de exercer sua autoridade. Isso acontece quando os educadores se sentem pouco competentes e autorizados a tomarem decisões a respeito de seu trabalho. Macedo sustenta que, para isso ser evitado, o educador deve ter autonomia para julgar suas ações na precariedade das situações, sem delegar ou postergar algo que só pode ser resolvido por ele nessas circunstâncias.

Por isso, assumir compromissos requer competências relacionadas com sua autoridade. O educador, por exemplo, que recorre na hora errada a outros atores como diretores e orientadores pode perder sua autoridade em sala de aula. Confia pouco em si e demonstra insegurança, pois não se apropriou do seu papel. (Macedo, 2002)

Portanto, para ser ter autoridade na organização de uma escola em seus diversos níveis, é imprescindível focar a idéia de disciplina e autonomia. Nessa perspectiva, o educador que utilizar tais recursos para “[...] ocupar os espaços e os tempos escolares privilegiará as aulas e os ambientes coletivos” (Machado, 2002, p. 153). Para Alessandrini (2002), o desenvolvimento de competências envolve a construção de esquemas entre educador e educando. Assim, os objetivos educacionais almejados por eles são adaptações de estratégias construídas em comum quando escolhem a melhor decisão a tomar para os fins almejados.

Por sua vez, os preceitos de construção de autoridade na relação entre educador e educando no contexto escolar explicitados não lhe conferem qualidade de estatuto no sentido de atribuir prerrogativas pré-determinadas ao educador. A condição dada a este para disciplinar as relações entre os atores escolares é entendida como algo dinâmico e

em permanente construção, mas que carece de competências desenvolvidas e atualizadas contínuas e permanentemente.

Desde que o educador tenha desenvolvidas tais competências atribuídas a sua autoridade, caberá a ele desenvolver na sociedade suas aptidões com seu trabalho. Ou seja, quando a sociedade delega um papel de autoridade a um ator social, é esperado deste compromisso à altura do que recebeu. Há uma liturgia social para isso, isto é, um ritual no qual lhe são conferidas determinadas atribuições. Para quem as recebe, é esperada conduta honesta e responsável que funcione como exemplo de valores éticos a serem seguidos e respeitados.

Esse rito prescreve o percurso de uma autoridade, exercendo seu papel de interdição, de lei, de regra e normas e cumprimento e manutenção destas. Alguns autores, por isso, apontam que a perda dessa medida ritualística na sociedade contemporânea tornou incompletos os processos de iniciação social. Ritos de passagem em sociedades e culturas mais antigas representavam mecanismos formais que fundamentavam os valores éticos (Da Silveira, 2006). Eventos importantes eram assinalados e apoiados pelos ritos que representavam as tradições do grupo. A identificação e o sentimento de pertença a essas tradições permitiam que a autoridade entendesse melhor seu papel. (Da Silveira, 2006)

Assim, se os atos solenes que atribuem à autoridade direitos e deveres a que ela faz jus para exercer de forma responsável e judiciosa tornaram-se banalizados, o reconhecimento desse rito por parte dos demais atores sociais se perde porque há expectativa por parte do corpo social que almeja algo, demandando e projetando seus desejos nas figuras que representam a autoridade. Particularmente, isso acontece na relação aluno-educador conforme os autores Sudbrack e Macedo.

Mas, para o educador, essa expectativa pode pesar, pode se tornar extremamente carregada nestes tempos de hedonismo, em que a renúncia a qualquer empecilho ao gozo soa como castração (Braustein, 2007; ver também Freire & Da Silveira, 2006). Vivemos um momento de altíssimo investimento na própria individualidade e investir em projetos pedagógicos de prevenção às drogas na escola requer abrir mão de desejos próprios em nome do coletivo, atitude quase anacrônica para os valores e as práticas sociais correntes.

Além disso, a autoridade do educador precisa estar amparada nas próprias competências e em regras e normas claras e estruturantes que sejam democraticamente aceitas e executadas para organização de um ambiente escolar. Se os acordos vigentes não são cumpridos, seja pelos educandos, seja pelo educador, esvaziam seu sentido disciplinar.

No caso das situações-problema pesquisadas, foi desenhada pelo educador a qualidade de autoridade específica na sua relação com outros atores do universo escolar e social. Dentro da escola as relações passaram pelos significados de relações de poder que por natureza criam uma tensão entre educando e educadores (SENAD, 2010, p. 57), na qual a transgressão ou outras formas de rebeldia dos alunos aparecem como resposta às tentativas de disciplinar da instituição. O uso e o porte de drogas por eles foi uma das formas utilizadas. Os alunos, pela fase de desenvolvimento por que passam, têm resistência natural e esperada ante as manifestações de autoridade incorporadas pelos educadores.

As situações-problemas vivenciadas pelos educadores, então, contribuíram para percebermos, por meio das narrativas, nas relações dentro das escolas, alguns indicadores que ajudaram na construção de subcategorias. Elas foram as próprias manifestações e expressões da relação de autoridade materializadas entre educador

,aluno e sociedade as quais apareceram em 38 das 102 respostas em relação à questão 15 do questionário sobre situações-problema, que correspondem a 37, 2% do total de perguntas respondidas pelos educadores/cursistas da região Centro-Oeste (Fonte: Relatório da enquete do Curso de Prevenção do Uso de Drogas – SENAD 2010).

Faremos algumas menções de trechos das respostas da manifestação de autoridade na relação desses educadores com seus alunos, pais e demais entes escolares e sociais.

Resposta nº 8: *o encontramos [o aluno] com outro colega...e fumando cigarros de maconha,...levamos para o conselho ,conversamos com eles e depois foram entregues aos responsáveis.* Resposta nº 10: *alunos do ensino especial levavam álcool para um passeio...a direção convocou os pais e conversou muito com os alunos.* Resposta nº 12: *Coordenadores chamavam [os alunos que fizeram uso] para conversar e alguns casos a polícia.* Resposta nº 15: *...então a diretora chamou a ronda escolar (polícia), trouxemos o aluno na direção, os soldados da ronda nos informaram que já conheciam o garoto, foram conversando com o mesmo e acabaram descobrindo a droga em seu bolso.* Resposta nº 16: *Aluno drogado, ameaçando o professor. Como conhecia o aluno e pelo seu estado não me preocupei e tirei-o da escola. Os colegas dele, me falaram depois que ele se arrependeu de ter me ameaçado e pedia desculpas..* Resposta nº 18: *O início foi realmente o uso do cigarro e em relação ao uso de álcool foi alunos adentrar para a escola já alcoolizados...quanto ao desfecho foi palestras, reunião com os pais e uma fiscalização mais constante.* Resposta nº 23: *O aluno chega drogado para assistir a aula e parte e agride o professor não só verbalmente mas também fisicamente, e isso terminou na delegacia de policia....* Resposta nº 26: *quando [os alunos] aproveitaram-se da ocasião para substituir a água por bebidas alcoólicas. Em face da conduta adversa dos alunos (alguns sonolentos e outros eufóricos) a coordenação interveio e com reuniões de esclarecimentos e participação dos pais percebemos que aqueles*

atores não mais protagonizaram tais cenas. Respostas nº 33: *Aluno...ia para o patio e encostavam no muro, onde rapazes que estavam do lado de fora da escola, passavam a droga por cima do muro. Com a rotina a direção tomou conhecimento e pediram ajuda da policia militar...*Resposta nº 34: *[alunos] invadiram um supermercado e roubaram bebida alcóolica. Se reuniram em algum lugar e começaram a consumir drogas. Uma viatura da polícia passou por perto e perceberam que eles estavam alterados. Os alunos foram identificados pelo uniforme e todos foram levados à escola pelos policiais. Os pais foram chamados à escola para conversarem com a equipe da direção. Uma aluna teve coma alcóotra e foi levada ao hospital. Esses alunos foram advertidos pela direção e encaminhados à equipe de psicólogo e orientação educacional. Os pais aceitaram a decisão da escola.* Resposta nº 37: *O aluno foi levado à direção...até que pedimos ao pai para olhar dentro da cueca, onde o aluno havia guardado o pacotinho da mistura. A família era de condição financeira boa e tomou as devidas providências para o tratamento do menor.* Resposta nº 48: *Durante o recreio (intervalo) havia alunos ingerindo álcool nos fundos do pátio da escola, a direção alertada por outros alunos chamou os envolvidos até a secretaria, chamou os pais, conselho tutelar e a polícia, mas no final tudo se encerrou de forma pacífica e deu por encerrado o assunto.* Respostas nº 56: *Um aluno da escola era fumante, bebia e descobrimos que ele estava fazendo uso de maconha. Confirmado, o aluno foi chamado à coordenação pedagógica para uma conversa investigativa...quando ele sentiu que nosso objetivo era ajuda-lo ele admitiu e chamamos os pais que já sabia do problema e juntos tentamos encontrar solução para aquele problema que afligia tanto aquela família. Muitas recaidas o aluno teve, até que chegou em uma situação que seus pais resolveram interna-lo em uma clinica de recuperação, pois estava inviável permanecer no meio dos outros alunos e os traficantes estavam ameaçando-o de morte. A escola não ficou nem é omissa á este tipo de problema. Depois de um tempo a mãe deste adolescente compareceu à escola trazendo notícias de que ele estava recuperado e tentava levar uma vida normal.* Respostas nº 73: *Um adolescente entrou na escola no final do quinto tempo, para atirar*

e matar um adolescente porque estava com a namorada dele e não pagou drogas que tinha comprado. O jovem [não atirou nem matou] foi preso e está recolhido na UNEI.

Resposta nº 74: Foi ai que por tentativas de conversas do responsável junto à coordenação da escola que o aluno relatou estar sendo coagido por colegas para usar e passar drogas. O caso foi parar na direção. O responsável foi chamado. Numa conversa com o diretor, em certo momento, o diretor propõe ao responsável que converse com o filho para que ele pegue algumas destas drogas para lhe apresentar.

Resposta nº 76: Dois aluno do 6º ano usuários de crack. No início ainda tentamos conversar e mantê-lo na escola...”. Respostas nº 77: Ao chegarem [na escola] com o roubo(a bicicleta), sentaram e começaram a fumar, os colegas se sentindo incomodados com o mal cheiro,os mesmo ameaçaram os alunos, foi ai que os alunos chamaram a direção, coordenação e demais administrativos da escola foram acionados. Vimos que o caso não haveria solução acionamos a policia local... Resposta

nº 80: Mobilizados: pais, alunos e equipe escolar para uma reunião, verifica-se que os pais de um aluno estão embriagados...De forma discreta o convidei para conversar na sala de coordenação, este não conteve a tristeza em ter os pais naquela situação chorou enquanto eu dizia que a doença do alcoolismo poderia ser curada e apesar de adolescente ainda, ele seria fundamental na ajuda aos pais. Resposta nº 82: aluno foi pego fumando cigarro de masconha no banheiro. a mae compareceu na escola e disse que nao consegue mais controlar o filho.encaminhamos para o conselho tutelar.

Resposta nº 87: em relação ao álcool os alunos estavam levando bebidas dentro de latas de refrigerantes, foi conversado com os alunos sobre o uso de drogas, suas conseqüências e foi proibido levar refrigerantes de fora para dentro da escola....

Resposta nº 91: O professor encontrou uns alunos usando drogas. Chamou sua atenção e a coisa complicou o aluno agrediu verbalmente o professor e ao ser levado a diretoria continuou bravo, entao foi acionada a policia que comparecendo ao local so deu lhe uma bronca, pois se tratava de um adolescente menor de idade. O assunto foi passado ao conselho tutelar para as devidas providencias. Resposta nº 93: Levamos o

caso a coordenadora que estava nos acompanhado para que ela conversasse com o aluno e retirasse dele a garrafa com a bebida. No outro dia conversamos para tentarmos juntos encontrar uma solução. Resposta nº 94: Confraternização da turma, alguns alunos colocaram pinga e vinho misturado com Coca cola e estavam consumindo escondidos no banheiro e foram descoberto pela zeladoras que avisaram a direção que chamou os pais e os alunos envolvidos e apenas conversaram e registraram a ocorrência. Resposta nº 98: Surpreendi com um aluno que me confessava com tristeza que gostaria de se ver livre do cigarro e que aprendeu a fumar na escola com os "tocos " que a merendeira e a coordenadora da época jogava frequentemente no patio da escola. Resposta nº 99: Durante o recreio, flagramos uma aluna fumando um cigarro. Ao ser advertida pela vice-diretora, limitou-se a respondê-la, desrespeitando-a. Foi encaminhada à sala da orientadora educacional, onde foi ouvida, advertida e conseqüentemente, suspensa. Resposta nº 100: ...[alunos] foram à escola sob efeito da droga e tiveram varias crises onde os mesmos foram conduzidos ao hospital, o que os salvou...a escola chamou pais, conselho tutelar e polícia eu como coordenadora e orientadora do projeto conversei com os pais e os meninos, pois graças a Deus eles confiam em mim, e encaminhei-os (pais e filhos) para o psicólogo e esta sendo realizado um trabalho especial com eles embora alguns relutem em ir algumas vezes. Resposta nº 102: Antes de saírmos [para o passeio da escola], resolvemos fazer uma vistoria nas mochilas dos alunos, visto que já tínhamos sido informados que alguns levavam bebidas alcoólicas de vários tipos, dentre elas: cervejas, energéticos, vodka e outras misturadas com refrigerantes. Recolhemos [as bebidas] e avisamos aos pais ou responsáveis. (FONTE: Relatório da Enquete do Curso de Prevenção do Uso de Drogas da SENAD 2010)

Além desses trechos mencionados, há outros casos de qualidade emblemática encontrados em relatos relativos a subcategorias e categorias temáticas criadas para

caracterizar estilos de manifestação da autoridade de educadores diante de situações-problema

3.3.1 Autoridade do educador que coloca limites e dialoga com o aluno

Criamos tanto subcategorias quanto categoria que demonstram a manifestação da autoridade dos educadores. Vejamos, por exemplo, que, nos casos em que estes constroem uma relação de delimitação e dialógica com o educando, denominamos subcategoria Autoridade do educador que dá limites e dialoga com o aluno.

Foi detectado pela direção da escola que alunos do ensino especial, levavam álcool para um passeio em garrafa de refrigerante. A direção após perceber o comportamento estranho de alguns alunos, averiguou e constatou o fato. Convocou os pais, conversou muito com os alunos e até onde eu sei o fato não se repetiu. (resposta nº 10 à questão 15 do questionário sobre situações-problema. Relatório da Enquete do Curso de Prevenção do Uso de Drogas SENAD 2011)

Esse recorte corresponde à resposta número 10 da questão 15 do questionário colocado para os cursistas, no qual perguntamos como aconteceu o fato, pedindo que descrevessem o início, o desenvolvimento e o desfecho da situação-problema. Os conteúdos desta resposta configuraram um formato de exercício de autoridade de forma ativa, continente, assertiva, chamando à responsabilidade pais e alunos.

Com base na narrativa descrita, tudo indica que o limite foi acatado e aceito pelos educandos que, por serem alunos de ensino especial, têm prerrogativas especiais.

Esse tipo de ensino é direcionado a pessoas portadoras de necessidades especiais, alunos com deficiências múltiplas - cognitivas, visuais e motoras -, ou altas habilidades. O uso de álcool ou outras drogas por eles pode potencializar problemas cognitivos especialmente nos alunos portadores de deficiências múltiplas.

O padrão de “Autoridade que dá limites e que dialoga” foi encontrado em mais três outras respostas nas quais o estilo de autoridade se assemelha ao da descrição acima. Foi o caso das respostas de número 4 – em que educadores (professor e coordenador) intervêm com autoridade numa situação em que alunos usavam drogas no pátio da escola; na número 6, em que alunos, professor e diretor alertam, abordam e repreendem, respectivamente, aluna usuária de drogas, e na 27, quando se repetem as dinâmicas descritas nas duas respostas anteriores (Relatório da Enquete do Curso de Prevenção do Uso de Drogas da SENAD 2010).

Acrescentamos mais alguns casos da subcategoria “Autoridade do educador que dá limites e dialoga com o aluno”, em que se ressaltam características dialógicas entre os atores (educador e aluno). Notamos limites em certo nível dados ao aluno e assimilados por este, mas o poder de moderação do diálogo foi fundamental para refrear a incontinência dele.

O diálogo também denota a acessibilidade mútua entre educador e aluno, possibilitando que este interagisse com aquele confidenciando seus segredos, com respeito, e demonstrando sentimentos de reparação, pois, em determinado momento, ele revelou que estava sob o efeito de drogas quando se exaltou e se redime por isso. O canal de comunicação aberto entre eles fortaleceu o vínculo relacional.

No início de minha carreira como educadora leciona na zona rural do sexto ao nono ano; dava aula para adolescente na faixa etária de 13 a 22 anos já tínhamos

sido avisadas que maioria dos alunos eram usuários e tinha também traficante quando eu estava no quarto horário no nono ano se levantou um jovem de 22 anos e gritou na sala eu vou pegar ele repetindo várias vezes percebi que ele estava desnorreado falei calma R* o que esta acontecendo? Ele me respondeu vou lá agora e vou acabar com ele então me dirigi a ele e falei calma rapaz como era moreno bem escuro vi seus lábios brancos tremulo e fiquei entre ele e a porta pedi a ele vai tomar água e fique calmo, ele falou olha professora se fosse outra pessoa eu derrubaria mas com é a senhora vou sentar chegou a diretora ele quis reagir mas se conteve como meu horário estava terminando ele saiu rápido e um dos alunos disse que ele tinha ido ao banheiro injetar droga nele fiquei comovida por ele ter me respeitado depois quando fomos embora ele se dirigiu a mim e falou professora peço que me desculpe eu estava doido graças a Deus terminou tudo bem. (resposta nº 45 à questão 15 questionário sobre situações-problema. Relatório da Curso de Prevenção – SENAD)

A resposta é a de número 45 em relação à questão 15 do questionário de situações-problema (Relatório da Enquete do Curso de Prevenção do Uso de Drogas da SENAD 2010). Dentro da narrativa há uma característica presente nas respostas dos educadores - as situações em que o aluno está sob o efeito de drogas e fica alterado, tornando-se agressivo e às vezes violento. O diálogo nesse caso teve o papel de desarmar as tensões e de conter possíveis ações violentas, apaziguando os impulsos agressivos e fortalecendo o vínculo relacional por meio do respeito mútuo. Pode-se dizer que funcionou dentro da técnica da Cultura de Mediação. (SENAD, 2010)

Essas características de autoridade que, além de dar limites, ainda dialoga com o aluno em situações em que este estava envolvido com drogas foram encontradas em outras cinco respostas. Na número 32, na qual os educadores (professor e diretora)

pedem ao aluno que vendia drogas que “saísse da quadra (de esporte) com muita educação”. Na 44, na qual o educador pede a ao aluno que estava com uma garrafa de bebida alcoólica que se retirasse da sala. Logo após, o gestor “o chamou-o para uma conversa na coordenação”. Também na 53, na qual o educador descreve que se dirigiu ao aluno: “pedi a ele [aluno } que não fizesse [fumar cigarro de maconha] e ele aceitou”. Na 79, idem: “vimos obrigados a reunir com o grupo”, que fumava e bebia no intervalo da aula, e “investigar qual era o problema em casa”. Na 98, em que “um aluno que me confessa com tristeza que gostaria de ser livre do cigarro” (Relatório da Enquete do Curso de Prevenção do Uso de Drogas da SENAD 2010).

3.3.2 Autoridade do educador com sentimentos de medo, impotência e solidão

Nesta subcategoria, “Autoridade do Educador quando sente medo, impotência e solidão”, destacamos as emoções deles diante da complexidade da situação-problema:

O aluno chegou drogado usando as drogas já citadas, não queria participar da aula e quando a professora o indagou sobre a não participação ele se levantou com agressividade, xingando e chutando carteiras e a lixeira, a professora o encaminhou até a coordenação mais só depois soube que este estava drogado e ficou com muito medo (resposta nº 22 à questão 15 do questionário sobre situações-problema. Relatório da Enquete do Curso de Prevenção SENAD 2010).

Essa narrativa corresponde à resposta de número 22, na qual o educador, ao tomar conhecimento que o comportamento agressivo do aluno estava associado ao uso de drogas, sentiu medo. Transparece que a indisciplina e as reações agressivas por si só

não foram os motivos para o amedrontamento, mas o impacto emocional de saber que o educando estava sob o efeito de alguma substância psicoativa.

As atitudes dos educadores a condutas violentas e inadequadas associadas ao uso de drogas (Póvoa e Rodrigues, 2010) registradas nos casos estudados nesta pesquisa mostraram reações como se sentir paralisado, sem reação e traumatizado, chegando, alguns educadores, inclusive, a se transferirem de escola e de cidade após o episódio. Em mais 2 respostas foi descrito que essa foi a maneira de os educadores buscarem segurança e proteção ao se sentirem acuados.

Dessa forma, na resposta de número 46, registrou-se que “as crianças passaram a me comunicar que os colegas estavam cheirando cola (de sapateiro)” e “encontramos papetes de cocaína dentro do depósito de água da escola”. Na sequência a educadora comunica “a Secretária de Educação que levou o caso a polícia” e “a partir de então passei a ser ameaçada de morte pela gang”, o que resultou em uma saída possível para ela: “fui obrigada a mudar de cidade” (Relatório da Enquete do Curso de Prevenção do Uso de Drogas da SENAD 2010).

Na resposta 106, por seu turno, um aluno que induzia outros a usarem drogas foi repreendido e ameaçou o educador que “com medo da ameaça transferiu-se da escola” (Relatório da Enquete do Curso de Prevenção do Uso de Drogas da SENAD 2010)

3.3.3 Autoridade do educador com a mobilização das redes sociais: construindo uma comunidade escolar

Já nesta última subcategoria, “Autoridade do educador que aciona a rede social de apoio”, descrevemos situações em que o educador teve de contar com outros atores sociais, além dos do ambiente escolar, participando tanto os que faziam parte da rede interna – professores, diretor e outros educadores, como os que compunham a rede externa: polícia e conselho tutelar. Nesse caso houve encaminhamento e direcionamento

cujo desfecho não será visto se estava de acordo ou não com o que a pesquisa e a literatura especializada recomendam. Mas o ponto positivo verificado foi a articulação da escola com alguns atores da rede social.

Entrada de aluno alcoolizado na escola e consumo de cigarro dentro da escola. Uso de cigarro e Bebida Alcoólica durante evento extra sala. Desfecho foi sempre palestras de conscientização, apoio dos pais e ajuda do conselho tutelar e apoio dos demais servidores da escola. (resposta nº 19 a questão 15 do relatório sobre situações-problema. Relatório da Enquete do Curso de Prevenção SENAD 2010).

Esta resposta é a de número 19 e narra de maneira simplificada as etapas de identificação e execução do que o educador crê ser ação preventiva. Como se observou, o expediente utilizado na contingência parece ser uma fórmula na qual “palestras de conscientização”, em conjunto com a participação dos atores, contemplaram a demanda.

As mesmas prerrogativas foram achadas em mais 3 respostas: 26, 40 e 56, nas quais também houve boa interação do educador com “coordenação, direção, pais, polícia e Conselho Tutelar”, dando a impressão de que, nesses casos, os educadores não estavam sozinhos e, a despeito da efetividade das ações supostamente preventivas, eles puderam compartilhar e dividir responsabilidades (Relatório da Enquete do Curso de Prevenção do Uso de Drogas da SENAD 2010).

. O último dado destacado, no qual os educadores puderam dividir com outros atores da rede social de apoio responsabilidades frente a situações-problema na escola, merece ser comentado, embora não se encontrassem ações preventivas de forma sistematizada como se concebe no Curso de Prevenção às Drogas. Foram promovidas

estratégias de cuidados e ajuda aos alunos que de alguma maneira se envolveram com substâncias psicoativas, ajuda e cuidados dos quais participaram alguns atores do cenário escolar e social.

É atribuído a eles caráter de rede social de apoio por terem se disponibilizado e contribuído para resolver as situações que surgiram. Chama a atenção o fato de parcerias serem acionadas não deixando o educador e o educando sozinhos. No entendimento da Lei 11.343 de 2006, que instituiu o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas (SISNAD), a parceria seria um tipo de compartilhamento de responsabilidades.

A Promoção de Responsabilidade Compartilhada entre Estado e Sociedade é um dos 11 princípios que norteiam o SISNAD para gerenciar atividades de prevenção, atenção e reinserção social de usuário e dependente de drogas, bem como atividades relacionadas com a repressão e a produção não autorizada e o tráfico de drogas (Lei 11.343/06). Esse princípio foi comentado pela natureza de mútua colaboração entre entes e entidades públicas e privadas na prevenção às drogas, fato que parece ter sido exposto em boa medida nesses casos da subcategoria “Autoridade que aciona a rede social de apoio”.

Assim, acabamos de expor subcategorias da autoridade do educador. A seguir, sintetizaremos esses tipos de autoridade para demonstrar os caminhos percorridos até a criação da categoria emblemática da discussão que acabamos de realizar.

A classificação progressiva dos elementos encontrados dentro das narrativas dos educadores promoveu a criação do que denominamos subcategorias (Bardin, 2010). Esse processo estrutural permitiu acessar unidades de registro que se encontravam dispersas, subentendidas, imersas, organizadas e desorganizadas nas respostas ao questionário aplicado.

O encadeamento da sequência de subcategorias foi um caminho percorrido que favoreceu e permitiu a construção de uma categoria que reuniu muitas das características enumeradas nas subcategorias. Prerrogativas como dialogar, sentir medo e impotência nas situações-problema, bem como acionar a rede social de apoio, foram encontradas em um único e emblemático caso.

Assim, pela intensidade de determinada uma resposta ao questionário, que traz profundidade, envolvimento, participação, emoção, individualidade, multiplicidade e ambivalência (Demo, 2009), todos os predicados que fomentaram os estilos de autoridade nas subcategorias forjaram a um só tempo uma definição específica com relação às narrativas mencionadas.

Essa dinâmica contribuiu para balizar e sinalizar o caminho, como descrito, que fluiu em uma direção até emergir em um sentido que é um dos eixos desta Dissertação. Conseqüentemente nasceu uma modalidade de autoridade que encontra significado extremamente relevante para a compreensão desta pesquisa, trazendo à baila fenômeno atual no Brasil, a invisibilidade social.

3.4 Autoridade (In) Visível do Educador na Prevenção ao |Uso de Drogas

Uma categoria intitulada com uma expressão que reúne sentidos contraditórios pode evocar ambivalência. Por autoridade, pressupõe-se algo palpável que tenha concretude e solidez. Mesmo as subcategorias foram organizadas e aproximadas dentro de um espectro mais visível de autoridade. Nelas se encontraram qualidades de arbitrar de forma que não se descaracterizava o educador. Eram mais estilos de utilizar sua autoridade para enfrentamento e intervenção nas situações-problema tal qual se apresentaram.

Não obstante, ser um educador que, na prática e na representação de autoridade, é tido como visível em um momento e invisível socialmente em outro intriga traz

perplexidade. De onde vem o conceito ou o fenômeno da invisibilidade social, que também foi percebido na *práxis* de profissionais inseridos e incluídos nas práticas de instituições educacionais? Desse educador, que se inscreveu nas relações sociais com visibilidade enfraquecida, transparente e esvaziada.

Uma autoridade nesses moldes tende a cumprir sua liturgia de forma imperceptível e solitária, porque o cumprimento de rituais pertinentes ao seu papel não encontra sentido nem claro reconhecimento social. É como se um educador nessas condições tivesse uma iniciação pessoal sem uma liturgia social que o legitimasse. Isso foi demonstrado pela configuração dos vínculos do educador com os demais atores sociais das instituições públicas com quem ele interagiu.

O educador, por sua vez, demonstrou investimento no papel de autoridade, mas sem amparo institucional devido que o autorizasse. Assim, houve delegação de atribuição sem respaldo e legitimação; ao sentir-se desamparado, restaram-lhe poucas alternativas.

O educador, ao se ver numa situação em que o Poder Público é inoperante, utiliza seus recursos e competência para forjar um tipo de autoridade que tem iniciativa, mas com a efetividade comprometida em função da contrapartida social, seja pela interação limitada com as redes sociais, seja pela falta de capacitação adequada para manejar situações que envolvam drogas na escola.

A autoridade desse educador se assemelhou e se aproximou da definição criada a partir de uma zona de sentido da tese de doutorado de Sandra Eny Pereira (2009) – *Redes Sociais de Adolescentes em Contexto de Vulnerabilidade Social e a sua Relação com os Riscos de Envolvimento com o Tráfico de Drogas*. Pereira também se valeu de subsídios de outros autores, como nesta Dissertação, para identificar formas particulares de autoridades que sugiram.

Pereira propôs o que chamou de “autoridade líquida” para definir como determinadas figuras de autoridade se relacionavam com adolescentes, construindo entre eles formas de se relacionar de maneira fluida, instável e sem consistência. O resultado disso é que os jovens, nessas circunstâncias, na busca de referências para servir de parâmetro a seu desenvolvimento, deslocavam suas demandas para outras representações mais sólidas de autoridade.

Nesse cenário, aquela amorfa e liquefeita figura de autoridade que não passa segurança e confiança para os jovens é substituída por atores potentes do tráfico de drogas. Foi o “jeito” que os sujeitos da pesquisa de Pereira deram para encontrar a esperada referência de concretude. Em algumas comunidades o traficante representa um vencedor social (Da Silveira, 2006) dentro de um contexto social carente de referências, oportunidades de desenvolvimento humano e construção de identidade. (Palmade & Araújo & Carreteiro, 2001)

Pereira (2009) buscou o conceito de “autoridade líquida” para sua tese tomando como base ideias de Zygmund Bauman (2001). Este escritor desenvolveu o tema da liquidez em vários contextos como nas atuais relações interpessoais, nos sentimentos de medo, no amor, na comunidade e no complexo fenômeno da modernidade. Por ser de linhagem marxista, Bauman criou a noção de “líquido” a partir da idéia do famoso axioma de Karl Marx: ‘Tudo que é sólido se desmancha no ar’, que poderia se traduzir que em nossa modernidade somos impelidos a nos diluir em um turbilhão de mudanças sociais que a tudo abarca’. (Berman, 1996).

Essa diluição afetou, inclusive, a noção de autoridade que nesta Dissertação se materializou de forma que se parece um pouco com a identificada na tese de Pereira, mas com um pouco mais de reflexão e aprofundamento, percebeu-se que ela tem contornos próprios que derivaram da “autoridade líquida”. Essa referência, no entanto,

serviu de ponto de partida e abriu caminho para chegar a uma definição mais acurada e apropriada que melhor contemplou o que emergiu das narrativas que mostraram a manifestação da autoridade dos educadores nesta pesquisa.

3.4.1 Invisibilidade social do educador no enfrentamento das situações-problema envolvendo drogas na escola

No livro de Mione Apolinário Sales, (In) Visibilidade Perversa – os adolescentes infratores como metáfora da violência, ele explora temas sociais nevrálgicos no Brasil. A questão de jovens de camadas desfavorecidas que têm sido vítimas de extermínio, pois são adolescentes que têm tido visibilidade potencializada pelo medo da violência e pelo preconceito do corpo social, que os julga por seus estereótipos sociais e físicos, os quais acreditam serem as provas da sua periculosidade, colocando-os dessa forma na invisibilidade.

Entretanto, eles se tornam visíveis socialmente quando se insurgem e irrompem contra o contrato social com atitudes violentas e destrutivas em relação à sociedade. Segundo Sales (2007), a revolta e a indignação desses jovens é por não terem encontrado oportunidade de validação da sua existência, bem como reconhecimento dos seus direitos de pertencimento legítimo à sociedade. A questão essencial da invisibilidade seria então, para Sales,

A problemática da (in)visibilidade perversa e da associação de adolescentes infratores como metáfora da violência pela mídia e pelo senso comum torna-se ainda mais complexa, à medida que se metamorfoseia em questões de natureza cultural e afetas à sociabilidade contemporânea, inclusive em escala mundial. (Sales, 2007, p. 30).

Neste trabalho, a autoridade do educador também sofreu uma metamorfose. Deixou de ser algo a ser considerado pelo Poder Público quando este tinha o compromisso social de fazê-lo. A obra de Sales contribuiu para este olhar sobre os conteúdos da narrativa de um educador que teve sua autoridade nas relações com seus pares sociais despercebida, particularmente, quando ele precisou contar com as competências de atores da esfera pública.

Foi a partir da referência a um personagem literário na conclusão do livro de Sales, em que ela comenta o caso de Garambono - o invisível, o qual tinha a qualidade de, a cada vez que reivindicava os direitos da comunidade de forma pacífica, perdia a materialidade, não morrendo, mas se tornando invisível -, que se abriu a possibilidade de criação da categoria “autoridade invisível” por meio da análise de conteúdo das respostas dos educadores.

Garambono, nas palavras de Sales, “jamais era visto ou ouvido, por mais que se dirigisse às autoridades” (Salles, 2007, p. 331). Transpomos isso para a realidade desta pesquisa por acreditarmos que não são somente os atores dos segmentos sociais menos favorecidos como os jovens da periferia que se tornam invisíveis socialmente no Brasil. Existem outros atores, grupos sociais, instituições, conceitos e até temas coletivos e individuais que podem até ser enxergados pelos legítimos representantes do Poder Público, mas que não são vistos. Sobre isso, Sales comenta:

Na verdade, os esforços do Estado e das classes dominantes foram e são de manter a sociedade civil organizada na *INVISIBILIDADE*, impedir o seu aparecimento ou negar a sua palavra e existência. (Sales, 2008, p. 238)

Para exemplificar essa invisibilidade manifestada na autoridade de um educador em seu estilo de ação, elegemos uma narrativa emblemática de um educador em nossa análise das respostas ao questionário das situações-problema da Região Centro-Oeste:

Esse aluno era quieto e muito estudioso, de repente começamos a notar a brusca mudança no comportamento do mesmo, já não fazia os deveres, não participava das aulas. Então um dia a mãe nos procurou desesperada em busca de ajuda, pois o filho estava usando drogas e ela não sabia o que fazer, pois já havia procurado ajuda no único hospital da cidade sem sucesso. Também nos disse que havia procurado ajuda junto a polícia e eles disseram que não podiam ajudar. Conversamos com a mãe e posterior com o aluno. Porém nos sentimos totalmente impotentes diante da situação, pois nos vimos totalmente sozinhos e não havia onde buscar ajuda para aquela família desesperada. Procuramos a Polícia Militar para tentarmos implantar o PROERD, ficou tudo ajeitado para a implantação do mesmo, porém tinha que buscar a policial que vinha dar o curso em outra cidade e não tivemos apoio do prefeito, não foi possível dar o curso. Procuramos ajuda no Ministério Público, Vara da Infância e da Adolescência a Juíza marcou uma palestra duas vezes e também não realizou nenhuma. Por isso resolvemos fazer esse curso para que a escola possa trabalhar a prevenção e não ter que receber tantos nãos e vê como a educação pública brasileira é ignorada. A família foi embora para uma cidade de São Paulo e conseguiu tratamento para seu filho e hoje ele já está bem recuperado. É lamentável vermos que em cidades pequenas como a nossa essas questões sociais são tratadas com tanto descaso pelos governos. Quando falamos com a Secretaria de Estado da Educação de Estado, que estamos enfrentando usos de drogas e violência na escola eles riem

da gente. Como se pelo único fato de pertencermos ao interior e por se tratar de cidade pequena não tem esse tipo de problemas e vemos muitas famílias serem destruídas e ninguém faz nada. (resposta nº 75 à questão 15 do questionário sobre situações-problema. Relatório da Enquete do Curso de Prevenção do Uso de Drogas da SENAD 2010).

Nesse caso, percebemos a manifestação de autoridade do educador como alguém a quem, no primeiro momento, é conferida alguma atenção quanto a sua demanda. Mas somente até aí, porque depois passa a não ser mais visto, legitimado, autorizado, confirmado, ajudado, apoiado, atendido ou considerado, justamente por quem representava as instituições públicas e tinha o dever e o poder de assisti-lo. A noção de autoridade invisível emergiu de maneira contundente nesse caso por meio da interação do educador com outras autoridades institucionais a quem recorreu.

Na narrativa acima, a autoridade do educador até existe, mas somente até o momento em que demanda ações complementares esperadas das outras autoridades “visíveis nas vitrines” de instituições públicas. O educador, quando demanda ações, torna-se imperceptível ante os olhares dos atores sociais institucionais (polícia, prefeito, Ministério Público, Justiça) que até entendem seu problema, mas não tomam providências materiais efetivas para ajudá-lo a resolver a situação.

3.4.2 Ressentimento social do educador como resposta a sua invisibilidade frente às instituições públicas

Acreditamos que o descaso do Poder Público não ocorre só em relação a questões de ordem social como o uso indevido de drogas por jovens nas escolas. O educador, no caso da resposta nº 75, trouxe também um elemento de outra ordem identificado como uma resposta subjetiva sua em relação a sua invisibilidade da sua

autoridade: a questão do “Ressentimento Social”, subentendida e inferida na frustração e na decepção, que, no entendimento de Maria Rita Kehl, seria:

Uma das origens do ressentimento social é a insatisfação dos grupos sociais que não se reconhecem em suas reais condições de classe, pois estão identificados com padrões e ideais que se lhes apresentam como verdadeiramente acessíveis. Mas é uma insatisfação cujas causas lhes são, estas sim, inacessíveis. Não lhes parece viável revertê-las a partir do exercício republicano, coletivo, da cidadania. As políticas do ressentimento são soluções de compromisso entre a insatisfação coletiva de grupos que se consideram prejudicados e as pretensões individuais de seus membros (Kehl, 2004, p. 224).

A reação afetiva do educador são uma forma de Ressentimento Social por causa das várias tentativas frustradas que não terminam em bom desenlace entre ele e os outros atores sociais, mas pela iniciativa da família, que muda de cidade e tem, dessa única forma possível, o aluno encaminhado para tratamento, o que parece ter dado resultado no caso da resposta nº 75. Embora isso traga sensação de alívio, o que está em discussão aqui é o educador que, na sua busca por solução, demanda confirmação, ajuda e reconhecimento de entes sociais que não correspondem.

Esse educador da resposta nº 75, ao presenciar o descaso com que tanto a educação pública quanto as questões sociais são tratadas, introjeta questões coletivas para sua subjetividade. Por pertencer a essas instâncias, também se sente ignorado e tratado com descaso. Por isso, acaba representando papel de autoridade sem a importância que lhe cabe pelas instâncias superiores e desejando que elas o autorizem; assim se perde na “demanda de reconhecimento do seu valor e de seus apelos” (Kehl, 2004, p. 238). Tenta em vão compensar carências sociais com iniciativas individuais simples que obliteram questões comunitárias.

O educador se identifica com o excluído - o aluno usuário de drogas e a sua mãe – não só por empatia, mas porque sua identidade está estruturada também como alguém oprimido e desassistido. A expectativa de ser confirmado como autoridade cidadã está relacionada às promessas de igualdade de direitos entre as pessoas, que não são cumpridas, “Especificamente em países de democracia incipiente como o Brasil.” (Kehl, 2004, p. 215)

O “Ressentimento Social” começa quando “[...] alguns indivíduos e/ou grupos sociais estão impossibilitados de resolver o conflito entre uma pretensão individual inalcançável e a expectativa de igualdade democrática na sociedade” (Kehl, 2004, p. 218). Isso gera sentimentos de injustiça em detrimento de pressupostos de igualdade de direitos e oportunidades (Kehl, 2004).

Ao discorrer sobre “Ressentimento Social”, Kehl diz que aqueles que pretendem afirmar-se sozinhos a despeito de seus semelhantes acabam perdidos e insignificantes diante de uma massa de estranhos, ferindo assim sua autoestima (Kehl, 2004). Com relação a isso, essa autora abre duas linhas de debate: na primeira, alerta para os riscos de as “políticas do ressentimento” poderem criar uma identidade de vítima nas organizações coletivas, perpetuando um lugar de vítima que mantém sentimentos de injustiça imaginária mesmo depois de superadas suas razões históricas e sociais.

Na segunda, a autora afirma a necessidade de diferenciação entre as situações em que os injustiçados se permitem prejudicar passivamente e as com que eles não foram coniventes em razão da injustiça que sofreram (Kehl, 2004).

Tendemos a acreditar que o segundo viés da autora é mais pertinente com nosso caso emblemático da (In) Visibilidade da autoridade do educador (resposta nº 75). Ainda que subjetivamente o educador atue na situação com seus mecanismos de defesa inconscientes ao se vitimizar e agir reativamente conforme os ideais do seu “eu

soberano”, negando inconscientemente sua real dependência do corpo social pela complexidade da situação. (Kehl, 2004) A propósito, a determinação e a obstinação do educador podem ser **formações reativas** utilizadas contra sua impotência. (Almeida, 1996)

Mesmo com lamentações e queixas, não seria humano esperar outros afetos e sentimentos de uma pessoa que passa por uma experiência na qual tem sua autoridade esvaziada com respeito a sua visibilidade social. Que canais e mecanismos de reivindicação ou de resolução poderia o educador ter utilizado nas contingências descritas na resposta de nº 75 ? É muito fácil ser bom timoneiro em águas plácidas.

O ressentimento por ser um afeto socialmente reprovado, “[...] faz as pessoas sentirem medo de parecerem ressentidas obrigando-as a ‘perdoar’ apressadamente” (Kehl, 2004, p. 237). Todavia, ele foi o mais legítimo e compreensível sentimento do educador ante a falta de colaboração das autoridades oficialmente visíveis no caso da resposta nº 75.

Nesse sentido, Kehl (2004) acredita que “[...] quando grupos minoritários vivenciam experiências traumáticas estas não devem ser desconsideradas pelo corpo coletivo da sociedade na qual estão inseridas” (p. 236). Ao considerar isso, esta Dissertação pôde servir como foro no qual as situações-problema puderam ser evidenciadas para o educador dar vazão as suas vivências, perpassadas por temas como o fenômeno das drogas nas escolas.

Portanto, o educador que teve sua visibilidade social anulada aos olhos de oficiais da polícia militar, prefeito, promotor de Justiça, juíza e Secretaria de Educação do Estado, tem o direito de se ressentir contra a injustiça sofrida e esperar alguma reparação social real ou simbólica. O educador demonstra esse desejo com indignação e revolta, sentimentos que também podem tê-lo motivado a fazer o Curso de Prevenção às

Drogas, acreditando que, buscando a capacitação, teria mais autonomia para lidar com situações-problema, para não mais se sujeitar aos “nãos” dos entes públicos inoperantes que tanto fustigam os ressentimentos coletivos.

CAPÍTULO 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A compreensão e o entendimento das narrativas de educadores escolares da região Centro-Oeste, sobre as maneiras, as manifestações de sua autoridade e de suas demandas ao lidarem com as situações-problema, puderam ser contempladas por esta pesquisa. Em circunstâncias com nível significativo de complexidade que articularam a presença de drogas, ou mesmo o seu consumo, nos mais variados graus por educandos dentro da escola ou próximos a ela, com a carência desses educadores de capacitação específica e apoio das redes sociais. Foi possível então, nesse contexto, identificar, interpretar, analisar e colocar em perspectivas reações, iniciativas, atitudes e sentimentos em diferentes dimensões pelos educadores que vivenciaram tais circunstâncias. Conforme Macedo (2002), tais situações só podem ser vividas de fato quando somos atravessados por desestabilizações, desafios, riscos que nos impelem a tomar decisões, ativando, nesse sentido, esquemas e mobilizando recursos que “corresponda a melhor solução no contexto do problema que está se abordando”. (p. 127)

Assim, as situações-problema constituíram o cenário que revelou as formas de conflitos que instigaram a análise de elementos que apareciam nas narrativas dos profissionais escolares. Tais elementos permitiram apreender os conteúdos explícitos e latentes e rearticulá-los até tomarem formas mais claras e, dessa maneira, encontramos indicadores que remetiam às práticas e às relações dos educadores perante as situações-problema até formarem padrões e estruturas direcionando a criação de categorias temáticas. (Bardin, 2010; ver também Barus-Michel, 2004).

A análise dos discursos identificados dentro das narrativas mostrou os mecanismos, os recursos e o manejo dessas situações. O uso da metodologia qualitativa nesta pesquisa contribuiu para perceber que os diferentes relatos dos educadores

pertenciam pela ótica de Barus-Michel (2004) “a um só tempo a um e a todos os interlocutores”, porque “o educador como sujeito social é ao mesmo tempo um e vários”. (p. 223-248)

Ditas essas palavras, passemos a outra questão importante que foi a constatação de que o instituto do “Jeitinho” ou em nossa categorização temática “Dar um Jeito” foi a maneira encontrada pelos educadores, em alguns casos estudados, para lidarem com as situações-problema. Pudemos verificar esse recurso criativo, improvisado e inventivo, por meio da análise das suas respostas, o que provocou desdobramentos nesse modo peculiar de manejar as circunstâncias complexas envolvendo drogas na escola.

Contextualizamos, então, que, no momento em que os educadores se defrontavam com as situações-problema, usando um “Jeitinho” para manejá-las, surgiram aspectos dialéticos nas atitudes que traziam, por um lado, um caráter positivo, de benefícios, e, por outro, um lado negativo e prejudicial. Embora esses aspectos, em meio à complexidade das situações, tenham se misturado de tal forma a depender do ângulo por que se olhava, é relativo dizer quando o “Jeitinho” beneficiou ou prejudicou, revelando-se mais como maneira improvisada de lidar com as circunstâncias do que forma de resolvê-las dentro de uma perspectiva de ações preventivas sistemáticas e planejadas institucionalmente.

As situações-problema provocavam impacto na subjetividade dos educadores e também dos atores das redes sociais disponíveis. Esse arrebatamento da conjuntura mobilizava emocionalmente o educador escolar, que tinha dificuldades de articular as competências pessoais que dispunha e estabelecer parceria com atores e redes para enfrentamento das situações. Neste momento, os educadores recorriam às próprias competências, ou não confiavam muito nelas, ou não as tinham desenvolvidas suficientemente para lidar com as contingências. (Macedo, 2002)

Os educadores eram atravessados pelo “teste de realidade” da presença de drogas na escola no nível vertical da hierarquia (de baixo para cima), ou seja, pelos alunos sob o efeito ou o porte de drogas. Ainda no nível vertical (de cima para baixo), pela reação da chefias, da direção e da coordenação da escola e das autoridades de instituições públicas. No nível horizontal, por sua vez, eram afetados também pela solidariedade dos outros colegas educadores ou pela esquivas destes. Dessa forma, o educador se via em um lugar nessa dinâmica que o impelia a agir ou se omitir.

As redes sociais de apoio, por sua vez, quando se pôde contar com elas, foram acionadas - tantos os atores internos (alunos; professores; coordenadores e diretor), como os atores e as entidades externas (pais; serviço social; polícia; hospital; prefeitura; Vara da Infância e Adolescência). Barbosa (2002) explica que “[...] a depender do contexto, o Jeitinho não é usado porque se quer, mas porque a circunstância força a agir ou tomar decisões.” (p. 66). O “Jeitinho” é um tipo de mecanismo adaptativo frente a um universo social erodido, por esse não funcionar como os educadores e os demais atores esperavam que deveriam.

À guisa de exemplo, no Capítulo I, 1.1.6, Edna Santos, citada por Ribeiro (2010) em sua pesquisa realizada no município de Ponta Grossa (PR), aponta que a política pública em relação à prevenção às drogas se resumia “a ações individuais de poucos profissionais isolados” (p. 36). Já os pesquisadores Noto e Moreira (2006) informam, com base em seus estudos, que “[...] há inúmeras intervenções preventivas adaptadas a realidade da comunidade e muito criativas, mas sem avaliações sistematizadas da sua eficácia para solucionar problemas”. E afirmam ainda que “alguns educadores realizam intervenções espontâneas em suas escolas como o acolhimento de educandos com comportamento alterado “(Noto & Da Silveira, 2006, p. 318).

Esses autores e pesquisadores confirmam que as formas de lidar com a questão das drogas, seja em um município, pela comunidade, seja na própria escola, pelos educadores, condizem muito com o estilo da categoria “Jeitinho” dos educadores nesta pesquisa. Aqui, estes também procederam individualmente, com intervenções adaptadas e criativas e espontâneas no enfrentamento das situações-problema.

Ainda na análise do aspecto positivo do “Jeitinho”, tal como usado pelos educadores nesta pesquisa, foi também o poder da sua praticidade que justificou seu uso em determinadas ações pela suposta eficácia na solução do problema. Isso foi registrado nos relatos dos educadores da categoria “Jeitinho” no Capítulo 3, 3.2.1: “o que a diretora poderia fazer ela fez” (resposta nº 32), “e deu por encerrado o assunto” (resposta nº 48), “mas fiz o que deveria ser feito” (resposta nº 51) (Relatório da Enquete do Curso de Prevenção do Uso de Drogas da SENAD 2010). Esse olhar positivo sobre o “Jeitinho” surge em momentos de crise como nas situações-problema, funcionando, em relação a essas, como mecanismo compensatório, pois fornece assistência, apoio, ajuda que os educandos não receberam diretamente da própria escola ou do Estado (Barbosa, 2002, p. 58).

O “Jeitinho” tem, porém, insuficiências, desvantagens, porque parte de uma lógica individual, forçando uma solução pessoal e amadora que deveria ser institucional e coletiva. O “Dar um Jeito” não se compromete com os meios, são os fins que justificam a improvisação. É para resolver as situações-problema de forma “rapidinha” que ele se torna quase um antídoto, uma droga, um remédio que traz alívio imediato para os educadores. É um tipo de “cachacinha” para eles e uma forma também de transgressão, porque os educadores, nesse sentido, não seguiram caminhos direcionados a ações preventivas, mas elaboraram as próprias regras, normas e maneiras pessoais de lidar com alunos envolvidos com drogas.

No mesmo raciocínio, Barbosa, citando o pesquisador americano na área do Direito Keith Rosen, diz que ao “[...] longo prazo o *Jeitinho* é o estilo de operação que ele permite continuar existindo constituem-se em um sério obstáculo ao desenvolvimento” (Barbosa, 2002, p. 24). Por isso, no que diz respeito à proposta e aos conteúdos desta Dissertação, o “Jeitinho” dos educadores corre o risco de obliterar o desenvolvimento de políticas públicas que envolvam projetos de prevenção às drogas.

Em virtude dessa desvirtualização ou trivialização do que se concebe como Projetos Pedagógicos Preventivos ou Ações Preventivas em relação às drogas (SENAD.2010), o estilo dos educadores que se encaixam na categoria “Jeitinho” promoveu a Banalização, na acepção de Dejours (2006). Nesse sentido, estabelecemos correlação entre as teorizações desse autor e as ideias de Barbosa, que nos embasaram, porque o “Jeitinho”, entre outras consequências, utilizado continuamente pode banalizar as intervenções que deveriam progredir para ações preventivas mais aprimoradas.

Outra constatação realizada por meio dos estudos empreendidos nesta pesquisa foi a verificação de como foi manifestada a autoridade do educador diante das situações-problema. Na análise das respostas ao questionário sobre situações-problema, observamos a questão da autoridade do educador em circunstâncias escolares que envolviam drogas.

O tema da autoridade no contexto escolar traz várias definições, problematizações e representações conceituais por causa das transformações sociais pós-modernas, da crise de identidade profissional do educador e da desvalorização do sistema da educação no Brasil. Questões como o Mal-Estar na Educação (Aguilar, 2008), da Autoridade do Professor (Furlani, 2004) ou do entendimento das instâncias simbólicas do educador, por exemplo, não foram aprofundadas nesta Dissertação, não por desconsiderarmos a importância dessas questões, mas porque, neste trabalho,

optamos por direcionar o conceito de autoridade do educador para outras leituras que achamos mais pertinentes a nossa linha de pesquisa.

Neste trabalho, a autoridade do educador surge mais institucionalizada, mas sem descaracterizar seus conteúdos subjetivos como afetos, sentimentos e emoções. Ela relaciona-se a prerrogativas regimentais que normatizam, regulam e organizam as atribuições do poder do educador, pois eles estavam inseridos em instituições públicas de ensino da região Centro-Oeste.

Além disso, o parâmetro de autoridade escolar por nós utilizado está conectado a competências desenvolvidas de disciplinar e organizar fatores que participam do processo de ensino/aprendizagem (Macedo & Perrenoud, 2002). Fatores, no nosso caso, como as complexas e desafiadoras situações-problema, que requerem competências como disposição, prontidão, flexibilidade, articulação com redes sociais de apoio e melhor aprimoramento e capacitação para seu enfrentamento. A questão de não ter essas competências suficientemente desenvolvidas não invalida ou desqualifica as iniciativas calcadas nos recursos individuais dos educadores no enfrentamento das circunstâncias escolares envolvendo drogas.

Mas nesta pesquisa, no que diz respeito à autoridade do educador relacionada a ações preventivas às drogas, acreditamos que habilidades, aptidões e disposição de estar se atualizando, dentre outras, que o preparam com mais qualidade para exercer suas prerrogativas e corresponder às demandas sociais que lhes são endereçadas, são mais desejáveis. No caso da autoridade do educador, predicados como atitude e boa percepção para facilitar o vínculo afetivo com os alunos, estimulam nestes o desejo de se cuidar, além de ele aumentarem sua capacidade de confiar em si e no educador. O autocuidado e a autoconfiança, junto com a reflexão, são fatores importantíssimos

quando se referem aos educandos no exercício de se prevenirem ante o risco das drogas. (Macedo, 2002; ver também SENAD, 2010).

Dessa forma, descobrimos e construímos certas subcategorias do tipo de autoridade expressa pelos educadores, que mostraram características como dialogar com o educando envolvido com drogas; sentir medo, impotência e solidão diante dos problemas e riscos das situações e, ainda, acionar e articular as redes sociais que às vezes se disponibilizam, outras, não. A partir do conhecimento e da criação dessas subcategorias com aspectos próprios, formulamos um tipo de autoridade manifestada pela invisibilidade do educador em suas ações na relação com o Poder Público, refletindo também nas relações com a escola, a comunidade, os alunos e consigo. Uma autoridade que surgiu com elementos iguais aos das subcategorias descritos, somados a outros bem peculiares com contorno diferente do que se pode esperar de uma autoridade escolar que organize e discipline os fatores do processo de ensino/aprendizagem.

Retomamos os elementos das categorias temáticas; o achado da invisibilidade social na autoridade do educador fez emergir alguns sentidos semanticamente carregados, ou, em outras palavras, nos educadores se identificou uma autoridade tornada invisível, fruto de um processo social no Brasil que vem erodindo a importância dele, como também a da própria Educação.

Supomos que a sociedade demanda desses educadores que exerçam e readquiram a autoridade que lhes foi sendo retirada, diluída e esvaziada particularmente quando estiveram diante de desafiadoras e complicadas contingências relacionadas a drogas no contexto escolar.

Um tipo de autoridade nas condições acima, desautorizada pelas instâncias sociais superiores, apareceu na análise de uma narrativa do educador que reagiu a isso com iniciativas e atitudes, no sentido de ajudar um aluno prejudicado pelo consumo de

drogas e sua mãe como no caso da resposta nº 75 do subtítulo 3.4.1 do Capítulo 3 desta Dissertação. Mas, apesar da prontidão da educadora juntamente com seu aluno e a mãe, eles tiveram, pelo prisma de Carreteiro, negativada sua cidadania, principalmente pela exclusão e pelo desfilamento em relação a outros atores e instituições públicas que aos desassisti-los os fizeram sentir “desvalorizados socialmente e ainda invalidados psiquicamente” (Carreteiro, 2001, p. 158).

No mesmo contexto, parece que as autoridades das instituições públicas que foram demandadas pela educadora também ficaram invisíveis entre elas. Não se articulavam entre si e, por serem muitas - profissionais da saúde do único hospital da cidade, policial, oficiais da Polícia Militar, prefeito, Ministério Público, Juíza da Vara da Infância e Juventude e, por fim, a Secretaria de Estado de Educação -, anularam-se mutuamente em vez de se complementarem e se ordenarem, consoante o pensamento de Baumann, pois não se tratou de uma depender ou esperar a iniciativa da outra, mas, atuando dessa forma, deixaram o educador, o aluno e a sua mãe sustentados pela própria boa vontade e recursos (Baumann, 2001).

Além dos casos descritos na categoria autoridade (In)Visível do educador, o fenômeno da “invisibilidade social” surge também em outras instâncias sociais como no próprio tema das drogas na escola, na comunidade e na sociedade em geral, em que até é enxergado mas não é visto. Porém, esse fenômeno só ganha visibilidade nas apreensões cinematográficas de drogas pela polícia, nas disputas e brigas de quadrilhas rivais ou nas invasões dos morros cariocas pela polícia para retomar o espaço para a sociedade. Tudo é claro, televisionado pela mídia e sua busca por visibilidade naquilo que lhe confere mais audiência.

O fenômeno das drogas está aí, sempre esteve, mas na hora da decisão, pouca gente ou ninguém vê necessidade de agir como os entes e as entidades do Poder Público

na categoria Autoridade (In) Visível do educador. O que se percebe é que há muitos discursos demagógicos e bravatas por parte dos representantes do Estado e da sociedade, porque as “ações ditas preventivas” dos educadores pesquisados não resultaram em parcerias concretas e perenes entre escola, comunidade e Estado, confirmada pela revisão bibliográfica realizada neste trabalho sobre pesquisas na área da Educação, Prevenção a Drogas no Brasil (Ribeiro, 2010). Um exemplo disso são as políticas públicas como o Programa de Enfrentamento ao *Crack*, que se apresentam mais como *slogan* ou *marketing* do Governo nos projetos políticos sobre drogas no Brasil.

Nessa linha, de fato constatamos nesta pesquisa a dificuldade de implementação de políticas públicas nos planos federal ou regional; nas cidades do interior não existem rede sociais de apoio ou estão desarticuladas. De forma análoga, parece que as políticas públicas na área das drogas também não tem visibilidade para os cidadãos, pois há distanciamento entre as políticas públicas de prevenção às drogas por parte do Governo Federal e as propostas efetivamente implementadas e exequíveis.

Nos casos estudados aqui, a invisibilidade acontecia na política social, em que a autoridade do educador poderia até estar presente em contextos da sociedade, embora não fosse considerada. Ela se ligava a uma sociedade que não cumpria o pacto social, ou seja, com a participação e o compromisso das outras autoridades públicas, que não ajudaram na construção do apoio social pelas redes.

Por isso, correlacionamos esses fatores com o Ressentimento Social do educador, que teve desintegrada sua autoridade ante o Poder Público, por acreditarmos que ele foi um sentimento legítimo, ressentimento pela impotência de não poder reverter a situação sozinho. Aumentariam a possibilidade de solução, contudo, se ocorresse pelo exercício coletivo. Ele é um tipo de ressentimento relacionado às pretensões individuais

de se resolverem questões públicas, para tentar compensar carências sociais com iniciativas individuais (Kehl, 2004).

Assim, ao finalizar a dialética dos desdobramentos promovidos pelo “Jeitinho” dos educadores e sua Autoridade (In)Visível ao mediar as situações-problema, passemos agora à complementaridade que a articulação entre os dois tipos de categoria demonstrou. As duas emergiram também como “processos inseparáveis e interdependentes, complementares e antagônicos, opostos e simétricos que misturaram unidades e interações que desafiam nossas possibilidades de cálculos ‘cartesianos’ e ainda compreende incertezas, indeterminações e fenômenos aleatórios” (Morin, 2007, p. 35-53, 74-82). Essa forma especial de interlocução identificada entre as categorias temáticas encontra acolhimento no pensamento sistêmico de Morin, pois ele propõe, por meio do Paradigma da Complexidade, um princípio da causalidade complexa que comporta essa mútua inter-relação (Morin, 2008, p. 332).

Com base nessa teoria de Morin, podemos dizer que os dois tipos de categorias representam reciprocidade e equivalência como duas faces de uma mesma moeda. Elas, ao mesmo tempo, funcionaram como uma espécie de amortecedor para o educador ante o arrebatamento e estratégia de sobrevivência social e psíquica para mediar as situações-problema. A autoridade manifestada pelo educador não se sustentou quando ancorada em redes sociais de apoio desintegradas, daí só “dando um jeitinho” para contorná-las. Paralelamente, o “Jeitinho” foi a maneira de o educador lidar com as circunstâncias nas quais não foi visto, atendido, assistido e amparado pela inércia, pela inoperância, pela letargia e pela rigidez burocrática dos Poderes públicos.

Por meio de atitudes, iniciativas e determinação identificadas nos dois tipos de categorias operadas diante das situações-problema, tinha-se a impressão de que o educador concebia as suas ações como prevenção às drogas, mas sem problematização,

capacitação, questionamento e reflexão sobre os acontecimentos pelos quais passaram, pelo menos até participarem do Curso de Prevenção (SENAD. 2010) e responderem ao questionário sobre situações-problema.

Assim, é questão relativamente fácil de responder até que ponto as atitudes dos educadores nas categorias se configuraram como ações preventivas pelos argumentos e pelos fatores discutidos, ou seja, não se configuraram efetivamente como tais. Mas uma questão em comum entre elas foi a busca de soluções nas situações-problema sozinhas, pois assim era mais heróico, conferia *status* de atos de bravura, românticos, onipotentes, narcísicos e regredidos (Barus-Michal, 2004). Quando estiveram articulados com as redes, agiram mais maduros, serenos e com as responsabilidades divididas. Por isso, quando não se pôde contar com as redes de apoio, isso provocou sentimentos de orfandade e abandono nos educadores e nos demais atores envolvidos nas situações pela falta de referências sociais.

Os educadores, seja pelo ‘Jeitinho’, seja pela “autoridade (In)Visível’ ante a conformação e o olhar do Poder Público, tentaram diante das situações-problema, nas perspectivas de Barbosa, Mione Sales, Dejours, da Matta, Sennet, Kehl, dos próprios conteúdos do Curso de Prevenção da SENAD (2010) articuladas e congregadas pelo vezo da complexidade e do sistêmico de E. Morin, assumir responsabilidades individualmente por um tema que tem dimensões políticas e sociais: o fenômeno da presença e do consumo de drogas nos contextos escolar e social.

Isso produziu, além do que já foi comentado nesta Dissertação pertinentes à explanação das categorias temáticas, um DILEMA, porque os educadores, ao agirem ou reagirem ao seres interpelados pelos desafios das situações-problema, eram instados a buscar saídas que pontualmente ajudaram bastante, visto que, em várias respostas dos educadores mencionadas e descritas nesta pesquisa, o educando acabava sendo ajudado

e encaminhado, apesar de todas as vicissitudes. Todavia, as ações dos educadores, se não aprimoradas e desenvolvidas, são inócuas em nível de perspectiva de projetos pedagógicos de prevenção às drogas calcados em políticas públicas nas quais se almeja articular escola, educador, educando, comunidade, instituições públicas e privadas, isto é, a sociedade como um todo. “Uma ação isolada não é suficiente, pois são necessárias ações conjuntas, em diferentes níveis, realizadas e dirigidas para os diversos que compõem a comunidade (SENAD. 2010. p. 138).”

O dilema representa questionamento do antropólogo social Roberto da Matta para nossas disfuncionalidades institucionais e sociais que despontaram nos episódios em que os educadores enfrentaram as situações-problema. Ao fazer isso, precipitavam alguma assistência ao educando envolvido com drogas, mas, se não aperfeiçoada, pode obliterar as aspirações a construções coletivas para intervenções que possam prevenir os alunos e a sociedade ante as possibilidades de risco do universo das drogas. Quando os educadores não fizeram nada em relação a tais situações, não se pode afirmar o porquê disso perante a falta de capacitação, apoio das redes-sociais e do Poder Público.

Por isso, da Matta propõe, em uma de suas obras, uma “Sociologia para os dilemas social brasileiro”, que cabe também para outros dilemas que emergiram nas situações relacionadas aos educadores e ao envolvimento com drogas pelos seus educandos (DA Matta, 1997), dando a impressão que, nesses contextos, se agir ou tomar providências não resolve muito, embora a omissão também não. Essa dinâmica de ação ,ou de falta dela, atualiza e ratifica os versos de uma canção do compositor Chico Buarque, quando diz “o que será [...] que não tem governo nem nunca terá; o que não tem vergonha, nem nunca terá; o que não tem medida nem nunca terá; o que não tem remédio nem nunca terá; o que não tem certeza nem nunca terá; o que não tem juízo” (Werneck, 2010, p. 236-37).

A dramaticidade, a complexidade e os dilemas das situações-problema foram perpassadas por vários vieses e não compete a esta pesquisa afirmar se houve ou haveria apenas uma só solução tomada pelos educadores pesquisados, porque também não houve um só problema, conforme o olhar de Pedro Demo (1997), que nos coube para analisar tais circunstâncias. O nosso questionamento acerca da maneira como o educador lidou com as situações-problema, valendo-se do “Jeitinho”, não pretende destituir o valor de seu improviso, criatividade e inventividade tão caros em contextos de aprendizagem que em algum nível ajudou a contornar os problemas envolvendo drogas na escola. Mas consideramos que o prevenir, na prevenção às drogas na educação, possui algumas diferenças da prevenção na Saúde, Medicina e na área da Psicologia como descrevemos no subtítulo 1.1 do Capítulo 1 desta Dissertação.

Os projetos pedagógicos preventivos em relação às drogas na educação não são concebidos apenas como atitudes individuais e não capacitadas, pois requerem compreensão, projetos, entendimentos e compromissos para o sentido institucional que esses projetos devem ter. O “Jeitinho” identificado nas ações dos educadores desta pesquisa sozinho não funciona para uma lógica preventiva que demanda articulação comunitária, coletiva e institucional e não apenas pessoal, personalista e individual. O problema, então, não se resume a o educador enfrentar ocorrências escolares com drogas utilizando improviso e inventividade, mas a criar modalidades de prevenção às drogas que podem provocar consequências que em longo prazo descaracterizam a prevenção às drogas como descrevemos no Capítulo 3. Na prevenção às drogas, não é proibido improvisar, porém não recomendamos que se viva de improviso.

O construto da autoridade do educador nas relações com educandos, drogas, escola, pais, instituições sociais e autoridades do Poder Público neste trabalho está relacionado com o estilo de manifestação do educador na prevenção escolar. “Porque

nesse tipo de prevenção ao uso de álcool e outras drogas é fundamental estabelecer uma relação de confiança mútua entre escola e a família quanto às competências no estabelecimento e resgate da autoridade do educador.” (SENAD, 2010, p. 242)

A aplicação do questionário, por sua vez, sobre as situações-problema funcionou como foro de todos esses vieses para os educadores nomearem ou darem oportunidade ao pesquisador de nomear e dar sentido a fatores que surgiram. O propósito disso neste trabalho é que, por meio da identificação desses sentidos, teremos liberdade de sugerir orientações para futuros projetos pedagógicos preventivos em relação às drogas a fim de se direcionarem por caminho mais pavimentado, seguindo dentro da perspectiva de projetos e ações preventivas mais coesas e coerentes com a realidade da comunidade.

Os sentidos acessados na análise das narrativas dos educadores por si só não são transformadores, pois é necessário que esses sentidos revelados sejam devolvidos aos educadores para que eles elaborem e formulem os próprios projetos preventivos que tenham mais e melhores significados, senão a pesquisa fica como mero exercício de acúmulo de informações e conhecimentos. A proposta do Módulo 5 do Curso de Prevenção 2010, promovido pela SENAD/UnB/MJ/MEC, é que o educador aprenda e crie projetos preventivos em sua escola com base em suas experiências ou na de seus pares que agiram na situação-problema (SENAD, 2010, p. 275)

Assim, a construção das categorias temáticas “Jeitinho” e “Autoridade (In) Visível” nesta Dissertação não se prestou a engessar as ações identificadas dos educadores diante das situações-problema dentro de conceitos rígidos. Como percebemos, por meio desta pesquisa, que os educadores estão buscando confirmação das suas ações por falta de referência na área de prevenção às drogas, acreditamos que nossos achados possam servir para mostrar o estilo e a maneira de os educadores sujeitos desta pesquisa manejarem as situações e servir como parâmetro para outros

educadores contarem com referência pesquisada e estudada para, quando se capacitarem, prepararem e empoderarem, poderem fazê-lo de forma mais aperfeiçoada no enfrentamento de possíveis situações-problema.

Assim, pode ser uma oportunidade de educadores reverem seus elementos internos (autoconfiança) e externos (rede sociais) e se apropriarem mais da sua autoridade como educador, buscando compreender que nem sempre o envolvimento com drogas por parte dos educandos traz situações de risco, embora seja imprescindível exercitar a prudência, cautela e a diligência diante de tais possibilidades. Sem precisar, porém, abrir mão da criatividade.

Este trabalho inclusive pode servir para os próprios educadores que participaram do Curso de Prevenção (2010), a fim de procurarem compreender sua utilidade no campo social, no que ele se transforma e quais mecanismos os mobilizaram para o enfrentamento das situações-problema. Os educadores têm o direito de tentar esclarecer sua relação com a instituição e a sociedade e também com a dinâmica institucional em que se inserem e de que participam (Barus-Michel, 2004).

Pelos motivos expostos, neste trabalho investimos no estudo e no encontro de aspectos importantes que sinalizaram para a importância da localização das ações dos educadores diante da complexidade das situações-problema. Dentro dessas, pudemos organizar os conteúdos fragmentados e dispersos e conseguimos, em boa medida, redirecionar a discussão da prevenção às drogas na escola para outros sentidos que ficaram mais refinados e claros nesta Dissertação, para que ela também possa servir de instrumento de reflexão, elaboração ou construção de outras pesquisas no campo da prevenção às drogas no contexto da educação mediadas pela relação educador/educando (Demo, 1997).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1 LIVROS, OBRAS, DISSERTAÇÕES E TESES

- Aguiar, R. (2008). *Mal-Estar na Educação – O sofrimento psíquico de professores*. Curitiba: Juruá.
- American Psychological Association (2006), *Manual de Estilo da APA: regras básicas*, Magda França Lopes (trad.), Porto Alegre: Artmed.
- Araújo, J.N. & Carreteiro, T. C. (2001). (orgs.). *Cenários Sociais e Abordagem Clínica*. São Paulo: Ed. Escuta, 2001.
- Araújo, S. (2006). *Pai, Aproxima de mim esse Cálice: Significações de Juízes e Promotores sobre a Função Paterna no Contexto da Justiça*. Tese de Doutorado em Psicologia. Universidade de Brasília, Brasília, DF. Recuperado em 16 de novembro de 2008 de <http://www.capes.gov.br>.
- Alexandrino, M. (2005). *Direito Administrativo*. Rio de Janeiro: Impetus.
- Almeida, W. (1996). *Defesas do Ego: leitura didática de seus mecanismos*. São Paulo: Ágora.
- Barus-Michel, J. (2004). *O Sujeito Social*. Belo Horizonte: PUC Minas.
- Baumann, Z. (1998). *O Mal-Estar da Pós Modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Baumann, Z. (2001). *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Ed Jorge Zahar.
- Baumann, Z. (2003). *Comunidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Bardin, L. (2010). *Análise de Conteúdo*. Lisboa-Portugal: Loyola.
- Barbosa, L. (2005). *O Jetinho Brasileiro*. Rio de Janeiro: Campus.
- Barbier, R. (2007). *A Pesquisa-Ação*. Brasília: Liber Livro.
- Brener, C. (1987). *Noções Básicas de Psicanálise: introdução à psicologia psicanalítica*. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Bermann, M. (2007). *Tudo Que é Sólido se Desmancha no Ar*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Berger, P. (1986). *Perspectivas Sociológicas*. Petrópolis: Vozes.
- Braunstein, N. (2007). *O Gozo*. São Paulo: Escuta.
- Dalbosco, C. (2011). *Narrativas de Educadores de Escolas Públicas sobre Situações- Problema Relacionadas ao Uso de Álcool e Outras Drogas: contribuições para construção de políticas de capacitação de educadores*. Apresentação e Qualificação de Tese de Doutorado em Psicologia. Universidade de Brasília, DF.
- Da Matta, R. (1997) *Carnavais, Malandros e Heróis: por uma sociologia do dilema brasileiro*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Da Silveira, D. (2006). (org). *Panorama Atual de Drogas e Dependências*. São Paulo: Atheneu.
- Demo P. (2009). *Pesquisa e Informação Qualitativa*. Campinas: Papius.
- Demo, P. (1997). *Conhecimento Moderno – sobre ética e intervenção do conhecimento*. Petrópolis: Vozes.
- Dejours, C. (2006). *A Banalização da Injustiça Social*. Rio de Janeiro: FGV.
- Ferraz, F. (2010). *Perversão*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Foucault, M. (1997). *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes.
- Foucault, M. (2009). *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal.
- Figlie, N. B. (2004). *Aconselhamento em Dependência Química*. São Paulo: Roca.
- Freud, S. (1997). *O Futuro de uma Ilusão*. Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (2008). *O Mal-Estar na Civilização*. Rio de Janeiro: Imago.
- Franco, M. (2008). *Análise de Conteúdo*. Brasília: Liber Livro.
- Furlani, L. (2004). *Autoridade do Professor*. São Paulo: Cortez.
- Granjeiro, W. (2004). *Lei 8.112/90 – comentada*. Brasília: Vestcon.

- Houaiss, A. (2002). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Ibiapina, I. (2008). *Pesquisa Colaborativa*. Brasília: Liber Livros.
- Jorge, M. (2000). *Fundamentos da Psicanálise de Freud a Lacan: as bases conceituais*. Vol 1, Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Kehl, M. (2004). *Ressentimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Koop, P. (1997). *A Economia da droga*. São Paulo: Edusp.
- Levy, André. (2001). *Ciências Clínicas e Organizações Sociais*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Levy, André. (1994). *Psicossociologia: análise social e intervenção*. Petrópolis: Vozes.
- Laplanche, J. (1992). *Vocabulário da Psicanálise*. São Paulo: Martins Fontes.
- Laville, D. (1999). *A Construção do Saber: manual de metodologia colaborativa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Moura, M. (2005). *Projetos de Pesquisa: elaboração, redação e apresentação*. Rio de Janeiro: Eduerj.
- Morin, E. (2008). *Ciência com Consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Morin, E. (2007). *Introdução ao Pensamento Complexo*. Porto Alegre: Sulina.
- Morin, E. (2007). *O Método 4 – Ética*. Porto Alegre: Sulina.
- Olievenstein, C. (1989). *A Clínica do Toxicômano*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Olievenstein, C. (1982). *A Vida do Toxicômano*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Pereira, C. (2003). *Conceitos e Práticas em Prevenção*. São Paulo: Abeade.
- Pereira, S. (2010). *Redes de Adolescentes em Contexto de Vulnerabilidade Social e sua Relação com o Risco de Envolvimento com o Tráfico de Drogas*. Tese de Doutorado em Psicologia. Universidade de Brasília, Brasília, DF. Recuperado em 3 de junho de 2010 de <http://www.capes.gov.br>.
- Perrenoud, F & Macedo, L. (2002). *As Competências para Ensinar no Século XXI*. Porto Alegre: Artmed.
- Póvoa, E. (2010). *A Identidade da Escola e do Professor e a Prática Pedagógica*. Brasília: UnB.
- Rouquayriol, M. (1999). *Epidemiologia e Saúde*. Rio de Janeiro: Médica e Científica.
- Ribeiro, T. (2010). *Do “você não pode” ao “você não quer”: a emergência da prevenção às drogas na educação*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale dos Sinos – UNIVALE. São Leopoldo-RS. Recuperado em 23 de março de 2010 de <http://www.capes.gov.br>.
- Sales, M. (2007). *A (In) Visibilidade Perversa*. São Paulo: Cortez.
- Sócrates, A. (2010). *Do Sujeito à Lei, Da Lei ao Sujeito: O Revelar das Experiências Subjetivas de Envolvimento com a Justiça por Uso de Drogas no Contexto do Acolhimento Psicossocial*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Universidade de Brasília, Brasília, DF. Recuperado em 19 de novembro de 2010 de <http://www.capes.gov.br>.
- Sudbrack, M. (2003). (org). *O Adolescente e as Drogas no Contexto da Justiça*. Brasília: Plano.
- Salazar, L. (2005). *Geopolítica y Drogas en el Hemisfério Occidental*. Havana: Ciencias Sociales.
- Silveira, D. (2006). (org.). *Panorama Atual das Drogas*. São Paulo: Atheneu.
- SENAD. (2008). *Curso de Prevenção ao Uso Indevido de Drogas - Capacitação para Conselheiros Municipais*. Brasília: SENAD.
- SENAD. (2010) *Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas*. Brasília: SENAD.

Sennet, R. (1999). *O Declínio do Homem Público: as tiranias da intimidade*. São Paulo: Companhia das Letras.

Venâncio, R. (2005). *Álcool e Drogas na história do Brasil*. São Paulo: PUCMinas

2 – APOSTILAS E RELATÓRIOS

Almeida, M. (2003). *Criando Situações de Aprendizagem Colaborativa*. Apostila do IX Workshop de Informática na Escola WIE – 2003. Núcleo de Informática Aplicada à Educação do Departamento da Ciência da Computação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – SP.

Relatório da Enquete do Curso de Prevenção do Uso de Drogas da SENAD 2010 dos educadores da região Centro-Oeste realizado por meio da ferramenta do *software* Plataforma Moodle *on line*.

Relatório Analítico do Curso de Prevenção ao Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas – 2010.

3 - ARTIGOS

Bariani, I. *Orientações para busca bibliográfica On Line*. Revista Semestral da Associação brasileira de Psicologia Escolar e Educacional – ABRAPEE. Pontifícia Universidade Católica de Campinas PUC – São Paulo, vol. 11, n. 2, p. 427-433, Jul/Dez. 2007. Recuperado em 23 de setembro de 2009 de <http://www.capes.gov.br>.

Boiteux, L. (2009). Assistência em Saúde e as Contribuições da Psicologia. In: *Revista Diálogos Psicologia Ciência e Profissão*. Brasília. CFP, n. 6, p. 19-22, ano 6, Nov. 2009.

Bucher, R. A Ética da Prevenção. In: *Revista Teoria e Pesquisa*. Brasília – DF. v. 23, nº. especial, p. 117 a 123, 2007. Recuperado em 30 de novembro de 2009 de <http://www.capes.gov.br>.

Demo, P. Pesquisa Qualitativa: Busca de Equilíbrio entre Forma e Conteúdo. In: *Revista Latino-Americana em Enfermagem*. Ribeirão Preto, v. 6, nº 2, p. 84 a 109, Abr. 1998.

Cano, D. O Método de Observação na Psicologia: considerações sobre a produção científica. In: *Revista Interação em Psicologia*. Florianópolis. UFSC, vol. 11, n. 2, p. 119-210, jun/dez. 2007. Recuperado em 22 de setembro de 2009 de <http://www.capes.gov.br>.

Carneiro, H. S. (2009). As Drogas e a História da Humanidade. In: *Revista Diálogos – Psicologia Ciência e Profissão*. Brasília. CFP, n. 6, p. 14-15, ano 6, Nov. 2009.

Cartana, M. Prevenção do Uso de Substâncias Psicoativas. In: *Revista Texto e Contexto Enfermagem*. Florianópolis. UFSC, vol. 13, n. 2, p. 286-289, abr/jun., 2004. Recuperado em 9 de maio de 2010 de <http://www.capes.gov.br>.

Czeresnia, D. *Ações de Promoção à Saúde e Prevenção de Doenças: O Papel da ANS*. Texto Elaborado para o Fórum de Saúde Suplementar da Agência Nacional de Saúde. Rio de Janeiro, jun. 2003, 30 páginas. Recuperado em 9 de maio de 2010 de <http://www.ans.gov.br>.

Dunker, K. Prevenção dos Transtornos Alimentares: uma revisão metodológica. In: *Revista da Sociedade Brasileira de Alimentação e Nutrição – NUTRIRE*. São Paulo – SP, v. 34, nº. 2, p. 195 a 211, ago. 2009. Recuperado em 16 de fevereiro de 2011 de <http://www.capes.gov.br>.

- Durlak, J & Wells, A. Primary Prevential Health Programs for Children an Adolescents. In: *Journal of Community Psychology*. USA, v. 25, nº 25, p. 105 a 152. Recuperado em 10 de março de 2011 de <http://www.capes.gov.br>.
- Ferreira, V. A Pesquisa Qualitativa como de Produção de Conhecimento em Psicologia Clínica, Quanto a Problemas que Atingem a Família. In. *Revista Psicologia Teoria e Pesquisa*. Brasília, v. 6, p. 81 a 85, Junho, 2004.
- Ferreira, R. Caminhos da Pesquisa e a Contemporaneidade. In. *Revista Psicologia Reflexão e Crítica*. Porto Alegre, v. 15, p. 243 a 250, Fev., 2002.
- Garcia, M. A Política Antidrogas Brasileira. *Revista Psicologia e Sociedade*, v. 20, nº. 2, p. 267 a 276, 2008. Recuperado em 30 de novembro de 2009 de <http://www.capes.gov.br>.
- Gauduróz, J. *Epidemiologia do Uso de Álcool no Brasil*. *Revista Brasileira de Psiquiatria*. Centro Brasileiro de Informações Brasileiras sobre Drogas Psicotrópicas – CEBRID. UNIFESP, v. 26, Supl. I, p. 3 a 6, 2004. Recuperado em 30 de novembro de 2009 de <http://www.capes.gov.br>.
- Gunter, H. Pesquisa Qualitativa versus Pesquisa Quantitativa: esta é a questão? In. *Revista Psicologia Teoria e Pesquisa*. Brasília, v. 22, nº. 2, p. 201 a 210, Mai/Ago. de 2006. Recuperado em 23 de dezembro de 2009 de <http://www.capes.gov.br>.
- Gunter, H. Como Elaborar Um Questionário. In. *Revista – Série Planejamento de Pesquisa em Ciências Sociais*. Instituto de Psicologia. Laboratório de Psicologia Ambiental da Universidade de Brasília. Brasília – DF, nº 1, p. 201 a 210, 2003. Recuperado em 1º de maio de 2009 de URL www.psiambiental.net/pdf/01_Questionário.pdf.
- Júnior, F. & Guzo R. Prevenção primária: análise de um movimento e possibilidades para o Brasil. In. *Revista Interação em Psicologia*. Curitiba- Paraná. v. 9, nº. 2, p. 239 a 249, Jun/Dez de 2005. Recuperado em 16 de fevereiro de 2011 de <http://www.capes.gov.br>.
- Karam, M. Um olhar sobre a política proibicionista. In. *Revista Diálogos – Psicologia Ciência e Profissão*. Brasília. CFP, n. 6, p. 39 a 40, ano 6, Nov. 2009.
- Murta, S. Programas de Prevenção a Problemas Emocionais e Comportamentais em Crianças e Adolescentes: lições de três décadas de pesquisa. In. *Revista Psicologia: Reflexão e Crítica*. Porto Alegre, v. 20, p. 1 a 8, Jun. 2006. Disponível e recuperado em 16 de novembro de 2011 de <http://www.scielo.br/prc>.
- Nizkor, R. (2003). Drogas e Guerra: o narcotráfico como instrumento da CIA. In Site CMI – Centro de Mídia Independente. 2003. Recuperado em 18 de maio de 2010 de <http://www.midia independente.org>.
- Passos, E. A Construção do Plano da Clínica e o Conceito de Transdisciplinaridade. In. *Revista Psicologia Teoria e Pesquisa*. Brasília, v. 16, n. 1, p. 71 a 79, Jan.-Abri, 2000.
- Peuker, J. Expectativas de Beber Problemáticos entre Universitários. In. *Revista Psicologia Teoria e Pesquisa*. Brasília, v. 22, p. 193 a 200, Jun. 2004. Recuperado em 18 de julho de 2010 de <http://www.capes.gov.br>.
- Prata, E. Reflexões sobre as Drogadição, Adolescência e Família: um estudo bibliográfico. In. *Revista Estudos em Psicologia*. Brasília, v. 3, p. 315 a 322, Nov. 2006. Recuperado em 30 de novembro de 2010 de <http://www.capes.gov.br>.

- Queiroz, I. Os programas de Redução de Danos como Espaços de Exercício da Cidadania dos Usuários de Drogas. In. *Revista Psicologia Ciência e Profissão* nº 6. Brasília. CFP, p. 16 a 24, ano 21, 2001.
- Ramos, S. Da Contribuição de Fatores Psicodinâmicos na Genese da Dependência Química. In. *International Journal of Psychiatry*, p. 35 a 36, ano 2009. Recuperado em maio de 2008 de <http://www.capes.gov.br>.
- Ribeiro, T. A Emergência da Prevenção ao Uso de Drogas na Educação. In. *Revista Contra pontos*. Itajaí – S. C., v. 8, nº 3, p. 352 a 366, set/dez, 2008. Recuperado em 23 de fevereiro de 2010 em <http://www.capes.gov.br>.
- Rigoto, S. Contextos de Abstinência e Recaída na Recuperação da Dependência Química. In. *Revista Psicologia Teoria e Pesquisa*. Brasília, v. 18, n. 1, p. 95 a 106, Jan.-Abri, 2002. Recuperado em 30 de novembro de 2009 de <http://www.capes.gov.br>.
- Rosa, E. Psicologia: ferramentas na educação sobre drogas. In. *Revista Diálogos – Psicologia Ciência e Profissão*. Brasília. CFP, n. 6, p. 11 a 13, ano 6, Nov. 2009.
- Rosa, E. Caminhos e Contextos: As Transformações das Políticas Públicas Brasileiras Sobre Álcool e Outras Drogas. In. *Revista Diálogos – Psicologia Ciência e Profissão*. Brasília. CFP, n. 6, p. 11 a 13, ano 6, Nov. 2009.
- Silva, E. Ética Loucura e Normalização: renovação da prática clínica a partir de um diálogo entre Psicanálise de Michel Foucault. In. *Revista Psicologia Ciência e Profissão* nº 6. Brasília. CFP, p. 16 a 24, ano 21, 2001.
- Silva, L. Fatores Associados ao Consumo de Álcool e Drogas entre Estudantes Universitários. In. *Revista Saúde Pública* nº 40, p. 280 a 208, 2006. Recuperando em 30 de novembro de 2009 de <http://www.capes.gov.br>.
- Silva, S. & Núñez, I. O Ensino por Problemas e Trabalho Experimental dos Estudantes – Reflexões Teóricas Metodológicas. In. *Revista Química Nova - Educação*. São Paulo – SP, v. 25, nº 6B, p. 1997 a 1203, 2002. Recuperado em 4 de abril de 2011 de <http://www.capes.gov.br>.

4 - LEIS

- Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. CLT. *Consolidação das Leis do Trabalho*. Oliveira, J. (1994). (org.). São Paulo: Saraiva.
- Lei n. 8.112/ 1990. Dispõe sobre o Regime Jurídico dos Servidores Públicos Civis da União, das Autarquias e das Fundações Públicas Federais. Granjeiro, W. (2004). *Lei 8.112/90 – comentada*. Brasília: Vestcon.
- Lei n. 11. 343. Institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas – Sisnad. Recuperado em 25 de maio de 2010 de [www.planalto.gov.br/ccivil_3/ ato 2004](http://www.planalto.gov.br/ccivil_3/ato/2004).
- Lei 3.319. Regulamentada pelo Decreto nº 24.491, de 25 de março de 2004. Dispõe sobre a Carreira de Assistência à Educação do Distrito Federal e da outras

providências. Disponível e Recuperado de *Site* da Secretaria de Estado de Educação do DF em 26 de março de 2011 de www.se.df.gov.br.

Lei n. 6.368 de 21 de outubro de 1976 – Tráfico ilícito e uso indevido de substâncias entorpecentes. 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. Rocha, Z. Direito Penal Ed. Vesticon, Brasília-DF, p. 203 a 214, 2001.

Projeto de Lei n. 7.703/ 2006. Dispõe sobre o exercício da Medicina. Câmara dos Deputados, Brasília – DF. Recuperado em 2 de novembro de 2010 de www.camara.gov.br.

ANEXOS

Anexo 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Anexo 2 – Questionário: Situações-problema Relacionadas ao Uso de Drogas no Contexto Escolar – Narrativas dos Educadores.

Anexo 3 – Projeto de Pesquisa: a escola em rede na prevenção à drogadição e à violência. Cronograma, tabelas e gráficos

