

**ADRIANA CAMPOS MEIADO**

**PREVENÇÃO TAMBÉM SE ENSINA?  
ANÁLISE DO PROGRAMA ESTADUAL DE  
PREVENÇÃO AO USO INDEVIDO DE DROGAS NA  
ESCOLA NO MUNICÍPIO DE PEDERNEIRAS**



ARARAQUARA-SÃO PAULO.  
2008

ADRIANA CAMPOS MEIADO

**PREVENÇÃO TAMBÉM SE ENSINA?  
ANÁLISE DO PROGRAMA ESTADUAL DE  
PREVENÇÃO AO USO INDEVIDO DE DROGAS NA  
ESCOLA NO MUNICÍPIO DE PEDERNEIRAS**

Tese de Doutorado, apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

**Linha de pesquisa:** Política e Gestão Educacional

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dra. Ângela Viana Machado  
Fernandes

**Co-orientador:** Prof<sup>º</sup> Dr João Augusto Gentilini

ARARAQUARA-SÃO PAULO.  
2008

MEIADO, Adriana Campos.

Prevenção também se ensina? Análise do programa estadual de prevenção ao uso indevido de drogas na escola no município de Pederneiras / Adriana Campos Meiado – 2008

173 f. ; 30 cm

Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual

Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara

Orientadora: Angela Vianna Machado Fernandes

1. Educação. 2. Educação e Estado. 3. Educadores.  
4. Drogas -- Abuso -- Prevenção. I. Título.

**ADRIANA CAMPOS MEIADO**

**PREVENÇÃO TAMBÉM SE ENSINA?  
ANÁLISE DO PROGRAMA ESTADUAL DE PREVENÇÃO ÀS  
DROGAS NA ESCOLA NO MUNICÍPIO DE PEDERNEIRAS**

Tese de Doutorado, apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

**Linha de pesquisa:** Política e Gestão Educacional

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dra. Ângela Viana Machado  
Fernandes

**Co-orientador:** Prof<sup>º</sup> Dr João Augusto Gentilini

Data de aprovação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

Presidente: Prof. Dr. João Augusto Gentilini

---

Prof. Dr. Darwin Ianuskiewtz

---

Profa. Dra. Grasiela Lima

---

Profa. Dra. Maria Cristina Zancul

---

Prof. Dr. Murilo José de Almeida Machado

Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Ciências e Letras  
UNESP – Campus de Araraquara

Aos meus filhos, Lucas e Felipe, por serem  
alegria no meu viver.

## AGRADECIMENTOS

A Deus

Ao meu marido Luciano, que soube compreender as longas horas de ausência e sempre esteve ao lado para incentivar a conclusão desse trabalho.

A minha mãe pela presença incansável ao meu lado e no cuidado dos meus filhos. Fica a frase: “Vai em frente”.

Aos meus filhos, Lucas e Felipe, por resistirem bravamente aos períodos de ausência e me cobrirem de carinho nos momentos de aconchego.

Ao meu pai e ao meu irmão, pela paciência nos momentos de stress e pela presença fiel ao meu lado.

A minha família, avó, tios, primos, sobrinhos, cunhadas e sogra pela permanente “torcida” na concretização de mais essa etapa na minha vida.

A minha orientadora, Prof<sup>ª</sup> Dra. Ângela Vianna Machado Fernandes, pela orientação e amizade.

Ao meu co-orientador, Prof<sup>º</sup> Dr. João Augusto Gentilini por me acolher na reta final deste trabalho.

Aos diretores das escolas estaduais de Pederneiras e aos professores que gentilmente participaram dessa pesquisa e dedicaram seu tempo em prol da concretização desse trabalho.

A Coordenadora da Oficina Pedagógica de Jaú, Jean, e à Coordenadora do Prevenção Também se Ensina da Diretoria de Ensino de Jaú, Salete, que concederam um espaço para o diálogo rico e esclarecedor.

Aos professores da Fundação Educacional Dr.Raul Bauab de Jaú que partilharam comigo seu conhecimento e sua energia nos momentos de dificuldade.

Aos amigos do doutorado Darwin e Elenira pela força, pela ajuda e pela companhia nos momentos de cansaço.

Aos meus amigos e amigas, pelas orações e incentivos em todos os momentos.

Agradeço a todos aqueles que cruzaram meu caminho e com gestos simples contribuíram para essa realização.

*A vida está cheia de desafios que, se aproveitados de forma criativa,  
transformam-se em oportunidades.*  
*Maxwell Malt*

## RESUMO

O presente estudo tem como objetivo verificar como o Programa Prevenção Também se Ensina tem sido desenvolvido nas escolas públicas estaduais, através do olhar dos professores. Este programa existe desde 1996 e foi implantado pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE) em parceria com o governo estadual e as Diretorias Regionais de Educação, abrangendo todas as escolas estaduais dos municípios do Estado de São Paulo. A hipótese sobre a qual se apóia o estudo é a de que o programa não tem atingido plenamente seu objetivo de promover a redução do abuso de drogas entre os jovens por não ser efetivamente operacionalizado no ambiente escolar. A justificativa para a realização do estudo é a de que o programa existe há 12 anos e até a presente data não houve uma análise avaliativa das suas contribuições e de sua articulação com a política nacional antidrogas. Optou-se, nesse estudo, por analisar quantitativamente e qualitativamente o número de professores efetivos estaduais de 5ª a 8ª série das escolas do município de Pederneiras, que conheciam e utilizavam o referido programa, por meio de questionário e de entrevistas. Foram entrevistados 77 professores de 9 escolas estaduais do município de Pederneiras. Observou-se que um número representativo de professores não têm conhecimento sobre o programa e os professores que têm conhecimento sobre o programa, nem sempre o executa de acordo com a proposta existente. Após uma análise das variáveis que podem atuar para essa dificuldade de adesão ao programa, foi possível concluir que a proposta de execução do Programa Prevenção Também se Ensina não foi articulada conforme a intenção em sua elaboração, e que há uma desarticulação entre as políticas federais, estaduais e municipais. Verificou-se a existência de sobrecarga de atribuições ao professor, bem como, despreparo em sua formação, falta de afinidade com o tema, desarticulação no processo de conduzir as informações até o professor.

Palavras-chave: Drogas, prevenção, escola, políticas públicas, política educacional, formação de educadores.



## ABSTRACT

The present study aims at testing how The Teaching Prevention Program has been developed in Public Schools according to the point of view of teachers. This Program has existed since 1996 and has been introduced by the Education Development Foundation together with The State Government and Local Educational Boards which comprise all São Paulo State local schools. The hypothesis of the present work is based on the fact that such program is not getting its expected results of promoting the reduction of drug abuse among youngsters because it hasn't been effectively operationalized in the school environment. The reason for making this study lies on the fact that this program has been used for 12 years and until the present date there hasn't been either any evaluative analysis of its contributions or partnership within National Policies against drugs. The choice has been, in this study, qualitatively and quantitatively by examining the number of teachers effective state of 5-to 8 grade schools of the municipality of Pederneiras, who knew and used the program, through questionnaires and interviews. We interviewed 77 teachers, 9 state schools in the municipality of Pederneiras. It was observed that a representative number of teachers have no knowledge about the program and teachers who have knowledge about the program, not always run it in accordance with the existing proposal. After an analysis of the variables that can act for the difficulty of joining the programme, it was possible to conclude that the proposed implementation of prevention were also teaches was not the intention as articulated in their development, and that there is a disconnection between the federal policies, state and municipal. It was the existence of extra powers to the teacher, and unpreparedness in their training, lack of affinity with the theme of disconnection in the process of conducting the information until the teacher.

Key-Words : Drugs; Prevention; School; Public Policies; Educational Policy, Teacher's Background.

## LISTA DE QUADROS / TABELAS

Quadro 1: Caracterização das Escolas Estaduais do Município de Pederneiras, que oferecem o ciclo de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental. ....	30
Quadro 2: Classificação dos diferentes tipos de drogas (OMS, 1981).....	33
Quadro 3 : Porcentagem de alunos das redes municipais e estaduais de São Paulo que fizeram <i>uso na vida</i> de qualquer droga, exceto álcool e tabaco. ....	81
Quadro 4: Porcentagem de alunos das redes municipais e estaduais de São Paulo que fizeram <i>uso freqüente</i> de qualquer droga, exceto álcool e tabaco.....	81
Quadro 5. Relação entre sexo e porcentagem de alunos que fizeram <i>uso na vida</i> de álcool e tabaco.....	82
Quadro 6. Porcentagem de alunos que fizeram <i>uso freqüente</i> do álcool e/ou tabaco.....	83
Quadro 7: Exemplo de tamanho de amostra em função do erro amostral tolerável.....	117
Quadro 8: Identificação dos atores sociais.....	129
Tabela 1 – Comparação, entre os levantamentos de 2001 e 2005, da dependência de drogas entre os entrevistados das 107 (2001) e 108 (2005) cidades com mais de 200 mil habitantes, do Brasil.....	34
Tabela 2 – Comparação, entre os levantamentos de 2001 e 2005, da dependência de drogas, segundo os entrevistados nas cidades com mais de 200 mil habitantes, da Região Sudeste.....	35
Tabela 3 - Prevalência do uso de álcool, nicotina (tabaco) e “outras drogas” nas 107 (2001) e 108 (2005) cidades do Brasil com mais de 200 mil habitantes .....	36
Tabela 4 - Prevalência do uso de “outras drogas” (ou seja, que não álcool e nicotina) nas 107 (2001) e 108 (2005) cidades do Brasil com mais de 200 mil habitantes.....	36

## TABELA DE FIGURAS / GRÁFICOS

Figura 1 : Mapa da Região Administrativa de Bauru – Região Centro-Oeste Paulista que compreende o município de Pederneiras.....	85
Gráfico 1. Identificação do sexo dos participantes.....	123
Gráfico 2: Distribuição dos professores por séries em que lecionam.....	123
Gráfico 3. Disciplinas ministradas pelos participantes.....	124
Gráfico 4. Tempo de atuação profissional dos participantes na escola.....	125
Gráfico 5. Conhecimento sobre a existência de Programa de Prevenção na escola.....	126
Gráfico 6. Especificação dos tipos e nomes dos programas conhecidos dos professores.....	126
Gráfico 7. Trabalho dos professores sobre prevenção ao uso de drogas na escola.....	127
Gráfico 8. Recursos utilizados pelos professores para trabalhar a prevenção.....	127

## **LISTA DE SIGLAS**

OMS – Organização Mundial da Saúde  
ONG - Organização Não Governamental  
GAAN - Grupo de Apoio aos Alcoólicos e Narcóticos  
SENAD - Secretaria Nacional Antidrogas  
COMAD - Conselho Municipal Antidrogas  
PROERD - Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência  
DE - Diretoria Regional de Ensino  
UNDCP – Programa das Nações Unidas Para o Controle Internacional de Drogas  
ONU - Organização das Nações Unidas  
Conselhos de Entorpecentes (Conselho Nacional - CONFEN, CONEN - Conselho Estadual de Entorpecentes  
COMEN - Conselho Municipal de Entorpecentes  
OEA - Organização dos Estados Americanos  
SISNAD - Sistema Nacional Antidrogas (nome anterior)  
Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas (nome atual)  
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura  
FDE - Fundação para o Desenvolvimento da Educação  
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais  
CEBRID - Centro Brasileiro de Informações sobre drogas Psicotrópicas  
DARE - Drugs Abuse Resistance Education  
MEC – Ministério da Educação e Cultura  
HTPC – Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1.A SOCIEDADE, O ESTADO E AS DROGAS: NOTAS HISTÓRICAS E INICIATIVAS DE POLÍTICAS PÚBLICAS.....	32
1.1 Breves notas sobre o uso de drogas nas sociedades.....	32
1.2. As dimensões da questão das drogas na sociedade atual.....	41
1.3. Iniciativas dos organismos nacionais e a ação do estado sobre a questão das drogas no Brasil.....	50
2 POLÍTICA EDUCACIONAL, A RESPONSABILIDADE DOS PROFESSORES E DA ESCOLA E AS DROGAS.....	60
3 O USO/ABUSO DE DROGAS POR ESTUDANTES NO BRASIL: ESTUDOS EPIDEMIOLÓGICOS.....	79
3.1. Os estudos epidemiológicos no Brasil.....	79
3.2. A situação no município de Pederneiras.....	84
3.3. Os modelos de prevenção.....	91
4 O OLHAR DOS PROFESSORES COM RELAÇÃO AOS PROGRAMAS DE PREVENÇÃO ÀS DROGAS NAS ESCOLAS.....	107
4.1 Análise dos dados: aspectos metodológicos.....	107
4.2. Dados de um estudo-piloto.....	109
4.3. A coleta e análise de dados da pesquisa: caminhos percorridos.....	112
4.4 Tratamento e análise dos dados quantitativos.....	121
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	168
REFERÊNCIAS.....	174
ANEXOS.....	185

## INTRODUÇÃO

Muitos têm sido os fatores que determinam o uso de drogas no mundo moderno, entretanto, existem alguns desses fatores que podemos considerar desencadeantes, como a situação econômica vivida pelo país, a falta de identidade do indivíduo no local em que vive e a profunda crise de invisibilidade na qual se encontra o jovem.

Os anos 1990 nos levaram a um acúmulo de desencantos tanto públicos como privados. O crescimento de portadores do HIV positivo, o consumo alarmante de drogas e suas conseqüências têm levado diferentes profissionais a buscar as causas e soluções ao seu enfrentamento.

Justificar as causas da adicção as drogas ou o aumento da AIDS no indivíduo e a desestruturação familiar, com uma conotação moralista e repressiva, tem solidificado a inércia quanto à políticas sociais e investimentos do Estado nesta questão cujo problema maior está na própria sociedade.

O Brasil de hoje caracteriza-se pelo aprofundamento das crises sociais decorrentes de uma política neoliberal, cuja conseqüência maior é a miséria absoluta de boa parte da população, cujos indivíduos têm como profissão “ser desempregados”. Somado a isto, a crise dos valores faz parte da sociedade na qual pensamentos como: “quem não rouba, é bobo” e “ele rouba, mas faz”, são introjetados e vistos como naturais por boa parte da população.

O privatismo civil, a violência urbana, o desemprego estrutural, têm levado cada um a cuidar de si, provocando uma nova arquitetura do isolamento e do sigilo. Condomínios fechados, muros cada vez mais altos, seguranças particulares, carros blindados e códigos e mais códigos secretos. Tudo e todos passam a ser vistos como ameaça em um mundo no qual a palavra de ordem é a concorrência desenfreada.

A sociedade brasileira, avessa às crises e contradições inerentes a ela, prefere encontrar culpados para sua instabilidade. O adicto, o HIV positivo, devem ser tratados como indivíduos a serem excluídos. São tidos como bandidos, os imorais que não fazem parte da sociedade, que quer manter as aparências de sua cordialidade e respeito.

A crise de valores repercute em todas as instâncias e camadas sociais, nas quais o mundo da verdade, da mentira e o bem e o mal foram subvertidos. Todos querem fazer a justiça com as próprias mãos em uma sociedade que se sente totalmente desprotegida e fragilizada. Vivemos um momento no qual não encontramos critérios seguros frente ao inusitado dos acontecimentos que rompem todos os valores até então tidos como verdadeiros.

Ao sujeito isolado em seus conflitos internos nada mais resta que consumir. O imediatismo é provocado pela tecnologia, o descartável, os objetos de desejo (tênis Reebok, calças Lewis, bonés importados, computadores cada vez mais sofisticados, jogos eletrônicos que provocam “viagens”). O velho discurso da sociedade de consumo retorna sob o falso pretexto da globalização. O cidadão, portador de direitos e deveres, passa para cidadão consumidor, desde que possa comprar. E, os que não têm acesso, são violentados pela propaganda que garante a felicidade através dos objetos de consumo, e então nada mais lhes resta que roubar. Compram-se educação, saúde, moradia, segurança, falsas promessas de felicidade.

E diante dessa sociedade da qual somos cúmplices, uma sociedade em que o Ter substituiu o Ser, surge a pergunta: Qual o caminho que podemos propor às novas gerações? Quais podem ser suas bandeiras de luta, se nosso desencanto faz com que repitamos “chavões” como “este país não tem jeito mesmo” e se presenteamos nossos filhos com computadores para que naveguem em um mar virtual e não lidem com a realidade?

Esses são os filhos de lares com computadores, geladeiras, microondas, máquinas e mais máquinas, congelados, empregados, etc. E os

filhos das ruas? Esses que volta e meia, são levados à Fundação CASA, antiga FEBEM, aprendem um pouco mais sobre como lidar com a malandragem e voltam para a rua.

Pois é nessa sociedade que cresce a cada dia o uso e abuso de drogas lícitas e ilícitas<sup>1</sup>, adolescentes grávidas e o número de HIVs positivos.

Para Kalina (1999),

[...] os mutantes, ou seja, os drogaditos que vivem em um processo cultural de robotização e os significados sócio-político-econômicos desta problemática do ser humano tornaram-se moda. Inclusive o narcotráfico adquiriu outras dimensões e o ofício de narcotraficante passou a ser um recurso novo no mundo do trabalho. Para os grandes banqueiros e financistas da máfia existe um aparato de propaganda e de proteção que os torna invulneráveis, e até admiráveis em um mundo onde a riqueza é fonte de poder. (p.178).

O autor afirma, ainda, que a droga seda os jovens para que se adaptem a um mundo que pouco tem a oferecer. Eles a têm utilizado não só para mascarar este mundo através da ilusão, mas com uma finalidade sóciopolítico. A conquista da China se fez com o ópio, que na guerra do Vietnã, foi um recurso utilizado como regulador. A conquista da maior parte dos países subdesenvolvidos continua sendo feita com o álcool e a pobreza. Nos anos 1960, com as mudanças reivindicadas pelos jovens, principalmente nos países líderes do mundo como França e Estados Unidos, surge a arma da droga, como resposta alternativa de controle e anulação desse processo. O uso abusivo da droga não foi um fenômeno libertário juvenil espontâneo como parte da busca de mudanças, mas um instrumento sutilmente introduzido entre os jovens para escravizá-los.

---

<sup>1</sup> O termo **drogas** será entendido no presente estudo como: "qualquer substância química ou mistura de substâncias (mas outras que não aquelas necessárias para a manutenção da saúde, como, por exemplo, água e oxigênio), que alteram a função biológica e possivelmente a sua estrutura".Qualquer substância capaz de modificar a função dos organismos vivos, resultando em mudanças fisiológicas ou de comportamento. (Organização Mundial da Saúde - OMS, 1981).



Com a chegada das drogas as Universidades acabaram-se as rebeliões. Woodstock foi a mais importante experiência massiva que já se fez para provar o poder demolidor da droga como sedativo numa multidão de jovens. Este festival, tão excêntrica e idealizado, no qual mais de 100 mil pessoas conviveram, escutando, dançando e cantando rock durante três dias, foi sustentado por um fornecimento permanente de drogas, especialmente a maconha, por parte dos guardas encarregados pela segurança. Ao mesmo tempo, a maconha foi utilizada como instrumento político, no Chile, para aniquilar a juventude que apoiava Allende. (KALINA, 1999, p. 180).

As políticas que visam ao combate ao tráfico e traficante têm surtido pouco efeito, já que o universo milionário que envolve seu consumo atrai grupos poderosos, cujo interesse é manter seus rendimentos através de pequenos traficantes, os quais encontram na sua venda uma forma de sobrevivência. Invadir morros, lotar cadeias, matar alguns, tem sido uma das formas pelas quais as autoridades querem prestar contas à sociedade que desacredita em qualquer manifestação que tenha como objetivo atacar esse problema de frente.

Ao mesmo tempo, a questão da globalização, da aparente destituição das fronteiras tem sido apontada como um fenômeno a ser levado em conta quando falamos de drogas.

Definir o termo globalização não é uma tarefa fácil. A globalização econômica pode ser entendida como um conjunto de transformações na ordem política e econômica mundial que vem acontecendo nas últimas décadas, como um processo de internacionalização econômica, social, cultural e política que está ocorrendo no mundo capitalista.

Segundo Magnoli (1997, p. 7) a “*Globalização é o processo pelo qual o espaço mundial adquire unidade*”.

Para esse autor, a globalização não é um fenômeno recente, ela tem sido construída há muitos anos e deve ser vista como um processo que continua se expandindo e modificando a geografia política do mundo, como afirma:

Não existe Geografia sem História: o espaço geográfico é um produto social gerado pela atividade produtiva e pelas idéias que, ao longo do tempo, se materializam sobre a superfície do planeta. MAGNOLI (1997, p. 5)

O processo de globalização em marcha acabou com os limites geográficos, mas não eliminou a fome, a miséria e os problemas políticos de milhões de globalizados que vivem (ou sobrevivem) abaixo da chamada linha da pobreza absoluta.

Sob a influência do neoliberalismo<sup>2</sup>, mais precisamente nos anos 1990, a globalização acabou por disseminar as desigualdades por um universo sem fronteiras.

O neoliberalismo é mostrado como expressão ideológica da globalização. São evidenciados os efeitos políticos que a doutrina neoliberal provoca nos indivíduos, quando imposta no contexto da globalização como uma evolução natural da sociedade, com um aprimoramento cultural do próprio homem.

Segundo Ianni (1995), a globalização é o cenário do desenvolvimento desigual. Ela é problemática e contraditória, dissolve espaços e tempos e impõe ao indivíduo padrões e valores desconhecidos.

Os indivíduos vivem uma crise de razão na sociedade global, o processo de desterritorialização<sup>3</sup> sucumbiu-lhes o protecionismo do Estado-nação.

Como afirma Almeida (2001), observa-se no âmbito da aldeia global, que é no indivíduo que está o limite ou deslimite das ações do homem na sociedade globalizada, é na sua maior ou menor inserção política que se definem os níveis de exclusão social. Os indivíduos são peças fundamentais no processo político que constrói a globalização. Sem eles, a sociedade global não se sustentaria, o mundo dos incluídos seria inviabilizado na ausência da legião dos excluídos que o sustentam.

---

<sup>2</sup> Ver O Neoliberalismo: ideologia dominante na virada do século, de José Comblin, 1999.

<sup>3</sup> Não se tem um ponto de referência exato. Tudo mundial e em trânsito. Inexistência de um espaço físico, geográfico, sóciopolítico, econômico e psicológico para o homem. A desterritorialização é uma característica da sociedade global que se organiza no fim de século XX. (definição retirada do artigo publicado no Jornal "A Razão", em 26.06.97, por Holgonsi S.G. Siqueira).

Dentro desse regime neoliberal é o mercado quem dita nossas necessidades, incentivando a cada dia o consumo por produtos produzidos “além mar”. A concorrência por melhores preços acaba acirrando ainda mais a competitividade na fabricação dos produtos, gerando assim um círculo vicioso entre produtos mais baratos, maior exploração por mão-de-obra, maior desigualdade de recursos, maior quantidade de produtos para consumir, maior incentivo pelo consumo, maior produção... e assim por diante.

As mesmas condições que alimentam a interdependência e a integração sustentam as desigualdades e contradições em âmbito global.

O papel da mídia torna-se a cada dia mais importante, no sentido de construir no cidadão a necessidade por consumo, pois agora com um mundo sem fronteiras, essas necessidades também tornam-se desterritorializadas.

A busca pelo prazer, por meio da aquisição do produto (valorização do TER em detrimento do SER), desenvolve no ser humano um imenso espaço vazio onde a subjetividade se confunde com a coletividade. Esse vazio existencial e a incessante busca do prazer, saciando suas necessidades, levam o cidadão a buscar algo que lhe permita deixar de sentir tal angústia, dentre os quais a droga.

Para Almeida (2001), a globalização do capitalismo joga o indivíduo em um mundo de controvérsias, quase de crise existencial, já que oscila entre o sonho de satisfazer todos os seus desejos e a realidade de não poder realizá-los. Quando isso ocorre, a droga ocupa o espaço do vazio existencial entorpece a dor e mascara o sentido de existir. Dessa inversão de valores, surge como resposta a violência, o tráfico de drogas, a dependência, o crime organizado.

À globalização o que interessa é o consumo desenfreado, que distancia o indivíduo da razão, do equilíbrio entre o poder e o querer. É o processo de massificação e homogeneização cultural uma vez que, no coletivo, o indivíduo perde sua individualidade. Esse processo não apenas gera vícios consumistas, como também os impede de se mobilizarem politicamente.

Ao mesmo tempo em que o cidadão perde raízes, vê-se envolto em uma imensa multidão de solitários. A sociedade global é uma imensa máquina de criar necessidades.

A compulsividade consumista fragiliza o indivíduo frente às regras de mercado, e induz o ser humano à perda de autonomia, à submissão ao capital e ao empobrecimento político. (ALMEIDA, 2001).

No contexto atual, ocorre o esmagamento do sentido coletivo, desarticulando os grupos e sufocando muitas das possibilidades que o cidadão poderia ter para se articular e transformar a sociedade.

Em Almeida (2001), é possível encontrar reflexões que apontam para o despreparo do indivíduo quanto à sua participação no contexto político atual, ou seja, para esse autor:

[...] as dificuldades impostas pela globalização, para a conquista de autonomia, forjam-se na própria globalização, porém são alimentadas e tornam-se grandes barreiras, no despreparo, intelectual ou político, dos próprios indivíduos em tomar para si as rédeas do mundo global. (p.2).

Ao indivíduo cabe perceber que as dificuldades de participação política na sociedade global não se resumem às questões ideológicas e econômicas do neoliberalismo. Elas também se revelam em ações do cotidiano, como o comportamento consumista na compra de algum produto ou no processo de aculturação, de massificação de valores que sofre dos meios de comunicação.

Somos escravos do nosso aperfeiçoamento técnico, [...] *modificamos tão radicalmente nosso meio ambiente que devemos agora modificar-nos a nós mesmos, para poder viver nesse novo ambiente.* (ALMEIDA, 2001, p. 4 ).

A globalização do consumo pelo consumo afeta o comportamento social dos indivíduos, sua razão e seu equilíbrio. O consumir passa a representar um *status* social que é legitimado pelo grupo social.

Enquanto o indivíduo investe o seu tempo nessa ciranda de produzir para ganhar e ganhar para consumir, o tempo passa e tem-se menos tempo para pensar na vida e desenvolver uma consciência individual.

A sociedade vivencia um momento de crescente aumento do consumo de drogas pelos adolescentes, fato esse comprovado pelos estudos científicos, conforme Knapp, (1998), Noto & Galdaróz, (1999) e Freitas, (1999).

Para Outeiral, (1999), os adolescentes, por viverem um período de intensas transformações físicas e psíquicas, constituem uma população de risco em relação ao uso de drogas.

Embora o homem faça uso de drogas desde os primórdios (ESCOHOTADO, 2003.), o uso nocivo ou abuso<sup>4</sup> de drogas por adolescentes foi reconhecido como um problema sério somente no século XX. (KNAPP, 1998).

Para Knapp (1998), ao final dos anos 1950, com os primeiros relatos do uso de solventes, mais tarde, nos anos 1960, com o movimento dos jovens ganhando forças, as substâncias químicas, principalmente a maconha e os alucinógenos, começam a fazer parte de seu mundo e, desde então, as drogas começam a figurar no cenário internacional.

A experiência internacional constata a existência de três fatores que, juntos, favorecem o desenvolvimento da “toxicomania” ou “dependência química<sup>5</sup>”: a droga, o jovem e sua personalidade e o momento dele dentro da família e da sociedade. (CARLINI, CARLINI-COTRIM, SILVA FILHO E BARBOSA, 1990).

Conhecendo essa realidade, surgem diversas perguntas a respeito, como, por exemplo: O que tem sido feito hoje para minimizar o uso abusivo de drogas em nossa sociedade? O que tem sido oferecido às crianças e jovens, para orientá-los quanto às conseqüências do uso abusivo de drogas? Quais são os

---

<sup>4</sup> A definição de abuso de drogas utilizada no trabalho será da OMS (1993) que define uso nocivo (abuso) de substâncias como “um padrão de uso de substâncias psicoativas que está causando dano à saúde, podendo ser de natureza física ou mental.”

<sup>5</sup> A dependência é uma relação disfuncional entre um indivíduo e seu modo de consumir uma determinada substância psicotrópica. (Laranjeira et al , 2003).

órgãos e as instituições envolvidas no trabalho de prevenção ao uso abusivo de drogas? O que tem sido feito por estes órgãos e como esse trabalho tem sido executado uma vez que os números do consumo de drogas são crescentes<sup>6</sup>?

O presente estudo direciona tais indagações tendo como foco o município de Pederneiras (SP), cujas características serão oportunamente apresentadas.

Em 1998, foi desenvolvido nesse município um programa estadual chamado “Programa Estadual Espaço Amigo”, que é um programa direcionado para crianças de 7 a 14, anos implantado pelo Governo Estadual, com o objetivo de oferecer oportunidades de relação entre família-aprendiz-escola-comunidade, dar condições de apoio pedagógico, incluir socialmente o aprendiz, oferecendo ajuste biopsicossocial e formar hábitos, atitudes, noções básicas técnicas e posturas relativas ao trabalho e convívio social.

Como psicóloga e coordenadora de programas, atuei desenvolvendo esse Programa, juntamente com uma equipe de funcionários da Prefeitura Municipal. Envolveva técnicos das áreas de psicologia, serviço social, nutrição, entre outros. Contou com a participação de 157 crianças e adolescentes e foi realizado no espaço das associações de moradores dos bairros, numa parceria com a Prefeitura Municipal de Pederneiras.

Dentro do Programa Estadual Espaço Amigo, desenvolvemos o Projeto Bem-te-vi, de prevenção<sup>7</sup> ao uso indevido de drogas, cujo objetivo principal foi ensinar às crianças a importância da vida saudável e levá-las a conhecer informações sobre as drogas, através de encontros semanais.

Nesses encontros, tivemos contato direto com os monitores (funcionários municipais responsáveis por desenvolver oficinas, que compunham a grade de atividades, com os alunos do programa) e também com

---

<sup>6</sup> Carlini et al, 2002 , ver tabela 4, p.36 do presente trabalho

<sup>7</sup> O termo prevenção será entendido no estudo como tudo aquilo que pode ser realizado para, efetivamente, impedir, retardar, reduzir, minimizar o uso de drogas e os prejuízos relacionados, incluindo drogas lícitas e ilícitas. (TANAKA e ANDRADE, 2002).

as próprias crianças e adolescentes, pois, semanalmente, realizávamos atividades que envolviam momentos de orientação e informação, discussões sobre o tema drogas e oficinas de comunicação e expressão a respeito de prevenção ao uso indevido dessas substâncias.

A adesão das crianças e dos adolescentes ao trabalho realizado logo deu seus primeiros sinais positivos. Nas reuniões mensais socioeducativas, os assuntos tratados com as crianças surgiam na fala de seus pais, pois começaram a suscitar alguns questionamentos em casa com relação às informações recebidas sobre drogas no programa.

As reflexões em família sobre essas informações, por meio do Projeto Bem-te-vi, eram trazidas para os encontros do Programa Estadual Espaço Amigo e novos questionamentos surgiam.

Muitas vezes, as crianças confrontavam as informações recebidas no Projeto com a realidade que presenciavam na sua residência, pois os temas alcoolismo e o uso indevido de drogas sempre surgiam em suas falas.

Nesse contexto, surge então a preocupação em abrir um espaço para dar suporte a essas famílias e criar oportunidades para que as mesmas pudessem receber algum tipo de orientação sobre drogas e os possíveis recursos assistenciais para tratamento e recuperação no município.

Inicialmente nada havia sido sistematicamente estruturado no município de Pederneiras para atender esse público que precisava de um tratamento específico para deixar a dependência química. Existia um trabalho com voluntários que se colocavam à disposição para auxiliar na orientação e encaminhamento das pessoas com necessidades de apoio para tratamento da dependência química.

Em 1999, paralelamente, por meio das informações sobre as famílias das crianças atendidas no Programa Estadual Espaço Amigo, e da constatação da ausência de serviços públicos no município para atendimento dessa população, originou-se um movimento do departamento municipal de assistência e

desenvolvimento social, em parceria com uma Organização Não Governamental – ONG, para estruturar uma política municipal que pudesse dar conta de atender da melhor forma possível esse público.

Assim, iniciei, em 1999, em parceria com a ONG – GAAN (Grupo de Apoio aos Alcoólicos e Narcóticos), um trabalho de oficinas de sensibilização em uma escola pública estadual com cerca de 30 profissionais, sendo eles professores e coordenadores. Foram realizados três encontros para orientação sobre o tema, nos quais esclareci dúvidas sobre as drogas, sua ação no organismo e possíveis formas de trabalhar a prevenção.

Nesses encontros, foi possível observar o interesse de muitos profissionais da educação sobre o tema, mas a pouca informação existente sobre o tema, seus efeitos, as formas de prevenção e também sobre a presença de algumas drogas no ambiente educacional.

Foi possível perceber que, mesmo estando em um ambiente escolar, os profissionais da área de educação conheciam superficialmente a importância do trabalho de prevenção ao uso indevido de drogas.

Nesse momento, foi necessário avaliar o trabalho para redirecionar os objetivos dessa parceria (Prefeitura Municipal através do Departamento Municipal de Desenvolvimento e Assistência Social e o GAAN), pois a estruturação em nossa realidade (política e administrativa) municipal não contemplava nenhum trabalho com relação a prevenção, tratamento, recuperação e reinserção de dependentes químicos.

Com o surgimento da Secretaria Nacional Antidrogas – SENAD, em 1998, criada pelo Governo Federal, e diante da necessidade do município de Pederneiras frente a essa ausência de políticas públicas municipais, o passo seguinte foi criarmos no município, em 2000, um Conselho Municipal Antidrogas – COMAD e como uma das conseqüências deste, o Setor Antidrogas no Departamento de Assistência Social, em parceria com o setor recém implantado, chamado Ambulatório de Saúde Mental.



A proposta do Governo Federal é de que o COMAD ocupe-se, basicamente, da elaboração e articulação das políticas e ações municipais com relação à prevenção, ao tratamento, à recuperação, à reinserção dos dependentes químicos e à repressão dos traficantes de drogas.

No ano de sua criação (2000) em Pederneiras e no ano seguinte (2001), foi possível, por meio da ativação desse conselho, realizar no município uma parceria com a Polícia Militar para reimplantar o Programa de Prevenção às Drogas, o Proerd<sup>8</sup> (Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência), desenvolvido pela própria Polícia Militar.

Além da implantação do Setor Antidrogas, o conselho municipal apoiou voluntários na ampliação dos atendimentos das ONGs: GAAN e Comunidade Emanuel, bem como na estruturação e na implantação de uma Casa de Abrigamento para migrantes (andarilhos), denominada Casa de Maria.

Apesar dessas ações pontuais, não tínhamos ainda no município dados epidemiológicos sobre o número de usuários e/ou dependentes químicos, faixa etária, nem dados a respeito do perfil das nossas crianças e adolescentes envolvidos com o uso indevido de drogas, informações essas fundamentais para a estruturação de políticas públicas de prevenção.

Acreditando só ser possível iniciar um trabalho de prevenção ao uso indevido de drogas que atenda à demanda real a partir de dados estatísticos e epidemiológicos do município, foi que surgiu a idéia de realizar, inicialmente, uma pesquisa municipal para a caracterização do adolescente da 8ª série do Ensino Fundamental do município, a respeito de seu conhecimento sobre o universo das drogas, pois as pesquisas na área apontam que o período de primeiro contato com as drogas ocorre por volta dos 10 e 12 anos. (GALDURÓZ, NOTO e CARLINI, 1997).

Em 2002, a pesquisa foi realizada nas nove unidades escolares do município de Pederneiras e os resultados desse estudo auxiliaram na

---

<sup>8</sup> Mais adiante esse programa será exposto com detalhes.

compreensão do perfil desse adolescente. Esses dados foram partilhados com os diversos departamentos e setores municipais para que fosse possível repensar as políticas para essa parcela da população. (MEIADO & COPEDÊ, 2004).

Especificamente quanto à prevenção, o município continuava, em 2002, a desenvolver um trabalho compartimentado e não articulado. Esses trabalhos pontuais (Projeto Bem-te-vi – no Departamento de Assistência Social - e o Proerd – nas escolas municipais – 4.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental) ainda estavam longe de ser modelos que contemplassem a necessidade real dos jovens locais para o não envolvimento com drogas.

A pesquisa nos trouxe muitas informações<sup>9</sup> importantes. Dentre elas, dados sobre a média de idade de crianças e adolescentes que já haviam tido o primeiro contato com a droga na 8.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental, no município (em torno de 13 a 14 anos).

Das 9 unidades escolares do município de Pederneiras, com um universo de 2.582 alunos, foi selecionada uma amostra (margem de erro de no máximo 20%)<sup>10</sup> que compreendeu 516 jovens, sendo que, destes, apenas 430 jovens responderam ao questionário de pesquisa.

Um primeiro dado apontou que 33% dos jovens pesquisados já haviam experimentado tabaco e 41% álcool. (MEIADO & COPEDÊ, 2004).

Esse fato, somado aos outros dados que serão expostos mais adiante, remeteram-nos ao exercício de pensar nas práticas de prevenção que vêm ocorrendo, não só no âmbito municipal, como também na esfera estadual e federal.

Dessa experiência e da reflexão que suscitou essa vivência, surge a intenção do presente estudo, cujo objetivo é verificar como o Programa Prevenção Também se Ensina tem sido desenvolvido nas escolas públicas

---

<sup>9</sup> Ao longo do trabalho serão apresentadas maiores informações sobre os dados dessa pesquisa desenvolvida.

<sup>10</sup> Ver MEIADO, A. & COPEDÊ, P.W. Levantamento estatístico do perfil dos adolescentes da 8.<sup>a</sup> Série do Ensino Fundamental no Município de Pederneiras. In: XVI Congresso Internacional da Associação Brasileira de Estudos sobre Álcool e outras drogas - ABEAD, 2004, Florianópolis-SC.

estaduais de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série, por meio do olhar dos professores, no município de Pederneiras.

Nesse momento, o presente estudo volta-se para um enfoque educacional, pois optou-se por direcionar a investigação sobre a prevenção ao uso indevido de drogas no contexto escolar, a partir da verificação sobre como o Programa Estadual Prevenção também se Ensina está sendo realizado sob o olhar dos educadores nas escolas públicas.

Muitas perguntas surgem da reflexão sobre as condições das políticas públicas<sup>11</sup> e dos programas sobre prevenção ao uso indevido de drogas, e uma delas é: Por que o número de jovens envolvidos com o uso e o abuso de drogas tem crescido no Estado de São Paulo? (GALDURÓZ, NOTO, FONSECA e CARLINI, 2004).

Cabe ressaltar que o Programa Prevenção também se Ensina é voltado aos alunos da 1.<sup>a</sup> à 8.<sup>a</sup> Série do Ensino Fundamental e do 1.<sup>o</sup> ao 3.<sup>o</sup> ano do Ensino Médio e que trata da prevenção de drogas, DSTs, AIDS e gravidez precoce, mas, nesse estudo específico, para delimitação do espaço pesquisado, será enfocada apenas a parte do programa relacionada com a prevenção de drogas nas escolas restringindo-se ao trabalho de professores que atuam junto aos alunos da 5.<sup>a</sup> à 8.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental.

Esse recorte se justifica uma vez que, para realizar a investigação de todos os objetivos que contemplam o Programa Prevenção Também se Ensina, seria necessário aprofundar o estudo a respeito de políticas públicas também na área da saúde e na social, o que tornaria o estudo inviável, por conta da limitação do tempo para sua conclusão.

A hipótese sobre a qual se apóia o estudo é a de que, tendo em vista os números crescentes de jovens envolvidos com o uso nocivo, ou seja, abusivo de

---

<sup>11</sup> Políticas Públicas devem ser entendidas, neste trabalho, como o “Estado em Ação”, é o Estado implantando um projeto de governo, por meio de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade. (HÖFLING, 2001)

drogas, em todo o país<sup>12</sup> e especificamente no Estado de São Paulo<sup>13</sup>, o Programa Prevenção Também se Ensina não tem atingido plenamente seu objetivo de promover a redução do abuso de drogas entre os jovens, por não ser efetivamente operacionalizado no ambiente escolar.

A justificativa para a realização do estudo é a de que, embora o programa exista há 12 anos como proposta estadual a ser desenvolvida nas escolas públicas, até a presente data não há uma análise avaliativa de suas contribuições e de sua articulação com a política nacional antidrogas.

A escolha do contexto da pesquisa deu-se pela preocupação em compreender a forma pela qual está sendo trabalhada a prevenção no município de Pederneiras e por acreditar que é necessário um olhar focalizado na microestrutura onde pontualmente se efetivam as políticas de prevenção estruturadas na esfera macro do Estado e da Nação.

A escolha dos professores como público-alvo para captar dados que apontem indicadores de como está sendo desenvolvido esse Programa deu-se pelo fato, de estes serem os atores principais que devem executar toda a ação que compreende tal Programa.

A relevância deste estudo é evidenciada na medida em que se propõe a construir uma reflexão sobre a prática da prevenção nas escolas estaduais e a elaborar uma análise para possíveis reenquadramentos, de acordo com a demanda atual, haja vista que o perfil do adolescente, o papel do professor, bem como o das políticas públicas sobre drogas, têm mudado consideravelmente nos últimos anos.

Para Santos-Filho (2007), consultor do Ministério da Saúde, a avaliação é uma atividade que acompanha a própria história do homem, tida como inerente ao próprio processo de aprendizagem, porém na atualidade, tem

---

<sup>12</sup> A pesquisa realizada pela UNESCO em parceria com diversos órgãos brasileiros, em 14 capitais, mostra que de uma amostra de 2.030.269 jovens do Ensino Fundamental e Médio, 10%, ou seja, 438.899 alunos entrevistados fazem uso regularmente de álcool. (ABRAMOVAY E CASTRO, 2005).

<sup>13</sup> IDEM. Somente no Estado de São Paulo esse índice chega a 8,8% dos jovens entrevistados.

assumido cada vez mais um caráter de difícil compreensão em sua conceituação, abrigando múltiplas realidades e múltiplos referenciais de análise.

Assim sendo, para tratar da avaliação enquanto um tema multifacetado, o presente estudo direciona a opção teórico-metodológica para o campo das abordagens qualitativas, uma vez que, apesar de trabalharmos com dados estatísticos, pretendemos, num segundo momento, enfatizar as subjetividades, os interesses, os conflitos e as contradições, que porventura, permeiem o trabalho realizado na execução do referido Programa.

Segundo Minayo (1998), as Pesquisas Qualitativas devem ser:

[...]entendidas como aquelas capazes de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais, sendo estas últimas tomadas, tanto no seu advento como na sua transformação, como construções humanas significativas. (MINAYO, 1998, p.10).

As abordagens qualitativas não se preocupam em estabelecer leis para generalizações. Os dados desse tipo de pesquisa objetivam a compreensão profunda de certos fenômenos sociais apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social:

...os métodos qualitativos enfatizam as particularidades de um fenômeno em termos de seu significado para o grupo pesquisado. ... Os dados qualitativos consistem em descrições detalhadas de situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos... obrigando o pesquisador a ter flexibilidade e criatividade no momento de coletá-los e analisá-los. (GOLDENBERG, 1998, pp.49-53).

Cabe esclarecer que a coleta de informações foi realizada junto a todos os professores efetivos das escolas estaduais, bem como a educadores que desempenham funções na direção e coordenação, junto às escolas e à Diretoria Regional de Ensino (DE).

Foi realizado, inicialmente, um estudo piloto e, posteriormente, uma coleta de dados utilizando a técnica de entrevista estruturada, junto a todos os professores do público-alvo, e de entrevista semi-estruturada, junto a uma amostra dos professores, bem como do representante da direção de uma escola e do coordenador do Programa Prevenção Também se Ensina na DE.

O universo pesquisado envolveu apenas um eixo do Programa Prevenção Também se Ensina, que trata da prevenção ao uso de drogas no ano de 2007.

Apenas sete escolas estaduais no município de Pederneiras têm classes de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental. Tais escolas, que foram pesquisadas, estão inseridas na regional da Diretoria de Ensino de Jaú, que compreende 15 municípios com 58 unidades de ensino.

- Público- alvo:

- Professores efetivos do segundo ciclo (5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> série) do ensino fundamental, totalizando 77 professores.

- Um vice-diretor de uma escola estadual de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> do Ensino Fundamental do município de Pederneiras.

- Um coordenador do Programa Prevenção Também se Ensina, pertencente a Diretoria Regional de Ensino.

- Local:

- Escolas públicas estaduais de Ensino Fundamental, segundo ciclo (5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série).

Esta pesquisa parte de um estudo piloto realizado com 18 professores efetivos de uma das sete escolas do município de Pederneiras, acima referidas. Nesse estudo, os 18 professores foram convidados a participar da coleta de dados, mediante o preenchimento de um questionário (anexo 3) semi-aberto, composto por 45 questões de múltipla escolha.

Quadro 1: Caracterização das Escolas Estaduais do Município de Pederneiras, que oferecem o ciclo de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental.

<b>Escolas de Pederneiras</b>	<b>Graduação</b>	<b>Nº Professores</b>
E.E. Profa. Alva Fabri Miranda	Ens. Fundamental e Médio	18
E.E. Anchieta	Ens. Fundamental e Médio	17
E.E. Profa. Dinah de Moraes e Seixas	Ens. Fundamental e Médio	6
E.E. Profa. Esmeralda Leonor Furlani Calaf	Ens. Fundamental e Médio	7
E.E. Comendador João Chamas	Ens. Fund. 1.º e 2.º ciclo	11
E.E. Profa. Maria José Cestari de Conti	Ens. Fund. 1.º e 2.º ciclo	2
E.E. Profa. Neusa Cestari Fabri	Ens. Fundamental e Médio	16

A análise dos dados foi realizada por meio dos dados quantitativos, bem como qualitativos, partindo do referencial teórico-metodológico que embasou o trabalho.

Após a constatação, no estudo piloto, de um número pouco expressivo de professores que conheciam o “Programa Prevenção Também se Ensina” (apenas três professores num universo de 16), optamos por coletar informações acerca do conhecimento do professor sobre tal programa em outras escolas, e também por verificar por que o programa não é conhecido e executado por um número maior de professores.

Dessa forma, o presente estudo está organizado da seguinte maneira:

O primeiro capítulo, introdutório, reflete nossa percepção sobre o contexto histórico-contemporâneo, cujas mudanças políticas, econômicas e

socioculturais têm favorecido o aumento do consumo de drogas, sobretudo entre jovens.

O capítulo 1, denominado A Sociedade, o Estado e as Drogas: notas históricas e iniciativas de políticas públicas, sem a pretensão de esgotar o assunto, traz algumas notas sobre o uso de diferentes drogas, lícitas e ilícitas, em várias sociedades e culturas, chegando até os nossos tempos, com algumas iniciativas de âmbito internacional e nacional para o enfrentamento de uma situação que tende a se agravar dia após dia.

O capítulo 2, denominado Política Educacional: a responsabilidade dos professores, da escola e as drogas, mostra como as mudanças educacionais (políticas, reformas e leis) acabaram por responsabilizar ainda mais a escola e os professores pela implementação de políticas e leis normativas sobre a questão do uso de drogas nas escolas.

O capítulo 3, intitulado O Uso/abuso de drogas por estudantes no Brasil: estudos epidemiológicos, tem o objetivo de apresentar alguns estudos epidemiológicos de caráter nacional, estadual e local, cujos dados foram extremamente importantes para subsidiar os modelos de prevenção.

Finalizando, o capítulo 4, denominado O Olhar dos Professores com relação aos Programas de Prevenção às Drogas nas Escolas, entramos na temática principal desta pesquisa que é a percepção dos professores sobre a forma como está sendo executado o programa Prevenção Também se Ensina, no município de Pederneiras.



# 1 A SOCIEDADE, O ESTADO E AS DROGAS: NOTAS HISTÓRICAS E INICIATIVAS DE POLÍTICAS PÚBLICAS

## 1.1 Breves notas sobre o uso de drogas nas sociedades

Inúmeros questionamentos surgem quando buscamos compreender e até justificar a presença das drogas na sociedade moderna. Muitos estudiosos, intelectuais, religiosos, leigos e pessoas que vivenciam o problema em sua família indagam sobre os motivos que levam o indivíduo a usar drogas.

O consumo de drogas é um problema social e deve ser analisado à luz do momento histórico e social no qual se está inserido. É preciso entendê-lo num contexto mais amplo, histórico e antropológico, bem como isento de preconceitos e atitudes moralistas que em nada auxiliam em sua compreensão.

Historicamente, a droga é antiga parceira da humanidade. Em seu livro *Historia elemental de las drogas*, Antonio Escotado traça um paralelo entre a humanidade e as drogas utilizadas pelo homem nos mais variados contextos e momentos históricos. (ESCOHOTADO, 2003).

Em seus estudos, Bucher (1989) aponta que o ópio, extraído da papoula, é originário do Oriente Médio e data de sete mil anos. A maconha, da planta *cannabis sativa*, é originária da Ásia Central (Índia) e data de cinco mil anos. A coca, extraída da planta “coca”, é originária da América do Sul e data de quatro mil anos atrás. O autor ressalta ainda que, até o final do século XIX, as drogas eram usadas para efeitos medicinais (pomadas, unguentos, anestésicos) e para efeitos místicos (entrar em contato com forças sobrenaturais), entretanto, sua expansão se deu a partir do século XX.

Escotado (2003) relata que as primeiras drogas apareceram em plantas, ou em partes das plantas, como resultado de uma co-evolução entre o

reino botânico e o animal. Para o autor, algumas plantas desenvolveram defesas químicas diante da possibilidade de serem devoradas por alguns animais, criando assim drogas muitas vezes mortais para animais com pouco olfato ou sem papilas gustativas.

Assim, pode-se dizer que as drogas podem ser extraídas de plantas, mas também podem ser artificialmente produzidas em laboratórios. Cabe ressaltar que é equivocada a idéia de que as drogas de origem vegetal são sempre benéficas, afinal conforme citado anteriormente, muitas dessas plantas podem conter inúmeros venenos.

Dependendo das drogas, elas podem estimular ou deprimir o Sistema Nervoso Central (SNC) ou ainda causar perturbações (alteração perceptual), conforme mostra quadro abaixo:

Quadro 2: Classificação dos diferentes tipos de drogas. (OMS, 1981).

<b>ESTIMULANTES</b>	<b>DEPRESSORAS</b>	<b>PERTURBADORAS (ALUCINÓGENAS)</b>
<b>Naturais</b>	<b>Naturais</b>	<b>Naturais</b>
Cocaína Cafeína Nicotina	Álcool Opiáceos	Maconha Ayahuasca Cogumelo
<b>Sintéticas</b>	<b>Sintéticas</b>	<b>Sintéticas</b>
Anfetaminas	Sedativos Ansiolíticos Antidepressivos Inalantes	LSD

Segundo a OMS, mais da metade da população das Américas e da Europa já experimentou álcool alguma vez na vida<sup>14</sup>, e cerca de um quarto é fumante<sup>15</sup>. O consumo de drogas ilícitas atinge 4,2% da população mundial<sup>16</sup> sendo mais consumidas pelos adultos e legalmente incentivados por razões econômicas e políticas. A maconha é a mais consumida (144 milhões de pessoas), seguida pelas anfetaminas (29 milhões), cocaína (14 milhões) e os opiáceos (13,5 milhões, sendo 9 milhões usuários de heroína).

Entre as drogas mais utilizadas no Brasil, o álcool e o tabaco são os campeões, conforme aponta o I e o II Levantamento domiciliar sobre o uso de drogas psicotrópicas no Brasil, respectivamente nos anos de 2001 e 2005.

**Tabela 1** – Comparação, entre os levantamentos de 2001 e 2005, da dependência de drogas entre os entrevistados das 107 (2001) E 108 (2005) cidades com mais de 200 mil habitantes, do Brasil.

<b>DEPENDÊNCIA</b>		
<b>% de dependentes:</b>		
<b>DROGAS</b>	<b>2001</b>	<b>2005</b>
<b>ÁLCOOL</b>	11,2	12,3
<b>TABACO</b>	9,0	10,1
<b>MACONHA</b>	1,0	1,4

*Fonte: CARLINI et al., 2002 e 2005.*

<sup>14</sup> World Health Organization (WHO). Global Status Report on Alcohol. Geneva: WHO, 1999. URL: [http://www.who.int/substance\\_abuse/pubs\\_alcohol.htm](http://www.who.int/substance_abuse/pubs_alcohol.htm) acesso em dezembro de 2004.

<sup>15</sup> World Health Organization (WHO). Tobacco Free Initiative. Tobacco control country profiles [online]. Geneva: WHO, 2000. URL: <http://www.who.int/tobacco/page.cfm?sid=57#European> acesso em dezembro de 2004.

<sup>16</sup> United Nations Office for Drug Control and Crime Prevention (UNODCCP). World drug report 2000. New York: Oxford Press, 2000. URL: [http://www.unodc.org/adhoc\\_world\\_drug\\_report\\_2000.html](http://www.unodc.org/adhoc_world_drug_report_2000.html) acesso em dezembro de 2004.

**Tabela 2** – Comparação, entre os levantamentos de 2001 e 2005, da dependência de drogas, segundo os entrevistados nas cidades com mais de 200 mil habitantes, da Região Sudeste.

<b><i>DEPENDÊNCIA</i></b>		
<b>% de dependentes:</b>		
<b>DROGAS</b>	<b>2001</b>	<b>2005</b>
<b>ÁLCOOL</b>	9,2	12,7
<b>TABACO</b>	8,4	10,4

*Fonte: CARLINI et al., 2002 e 2005.*

Esses estudos mostram que o consumo de bebidas alcoólicas no país vem crescendo entre jovens, mulheres e homens adultos numa taxa sem precedentes, desde pelo menos 1995, como afirmava Carlini-Cotrim (1998) e se mantém até o momento atual, como mostra o II levantamento domiciliar de 2005.

Os levantamentos nacionais de consumo apontam que as drogas mais usadas no Brasil são, pela ordem, álcool e nicotina (tabaco), para depois aparecerem maconha, solventes, medicamentos e cocaína (CARLINI et al., 2002 e 2005), como demonstram as Tabelas 3 e 4, a seguir.

**Tabela 3** - Prevalência do uso de álcool, nicotina (tabaco) e “outras drogas” nas 107 (2001) e 108 (2005) cidades do Brasil com mais de 200 mil habitantes

Droga	% em 2001	% em 2005
Álcool	M: 77,3	M: 83,5
	F: 60,6	F: 68,3
Nicotina (Tabaco)	M: 46,2	M: 50,5
	F: 36,3	F: 39,2
Qualquer outra droga	M+F: 19,4	M+F: 22,8

*Fonte: CARLINI et al., 2002 e 2005*

**Tabela 4** - Prevalência do uso de “outras drogas” (ou seja, que não álcool e nicotina) nas 107 (2001) e 108 (2005) cidades do Brasil com mais de 200 mil habitantes

Droga	% em 2001	% em 2005
Maconha	6,9	8,8
Solventes	5,8	6,1
Orexígenos	4,3	4,1
Benzodiazepínicos	3,3	5,6
Cocaína	2,3	2,9
Xaropes	2,0	1,9
Estimulantes	1,5	3,2
Opiáceos	1,4	1,3
Anticolinérgicos	1,1	0,5
Alucinógenos	0,6	1,1
Barbitúricos	0,5	0,7
Crack	0,4	0,7
Esteróides	0,3	0,9
Merla	0,2	0,2
Heroína	0,1	0,09

*Fonte: CARLINI et al., 2002 e 2005*

Esses dados são semelhantes aos internacionais. O uso de bebidas alcoólicas encontrado em levantamentos domiciliares foi de 66,6% na Argentina, 80% nos EUA (WHO, 2003a), 55,7 % na Espanha e 93% na França. (WHO, 2003b).

Quanto ao tabaco, pesquisa realizada entre estudantes universitários de 23 países encontrou que 41% dos espanhóis, 44,5% dos portugueses, 32,5% dos franceses e 26% dos norte-americanos apresentaram uso atual. (STEPTOE et al., 2002).

Sobre as demais drogas, a Organização Mundial de Saúde (WHO, 2003c), baseada em levantamentos patrocinados pelo Programa das Nações Unidas Para o Controle Internacional de Drogas - UNDCP, relata que 3,3% a 4,1% da população mundial consomem algum tipo de droga ilícita, sendo estimados em 2,5% os usuários de maconha.

Segundo Ramos (2003, p.6), torna-se difícil efetuar uma comparação sobre a prevalência de outras drogas (exceto álcool e tabaco) entre o Brasil e os outros países. Isso acontece porque, em primeiro lugar, a maioria das pesquisas é por classe de droga ou por substância psicoativa; em segundo, as pesquisas tendem a segmentar essa faixa etária de forma distinta e, finalmente, as metodologias usadas muitas vezes são diferentes.

Os dados nos mostram que nosso olhar deve focar as ações de prevenção principalmente com relação ao álcool e tabaco, pois, conforme apontam as pesquisas, 90% das internações psiquiátricas no Brasil decorrem de pessoas com problemas de abuso do álcool e 50% das vítimas de morte violenta (homicídios, suicídios, acidentes de trânsito) na região metropolitana de São Paulo estavam alcoolizadas no momento do óbito. (CARLINI-COTRIM, GALINA e CHASIN, 1998).

Com relação ao uso de álcool, a literatura aponta que os homens primitivos e os animais em geral já buscavam, no uso de frutas fermentadas, algum tipo de relaxamento e prazer. (LAPATE, 2001).

Segundo o mesmo autor, os homens, ao observarem os animais fazendo uso dessas frutas e tendo seu comportamento alterado, começaram a fazer uso do suco de frutos fermentados que apresentavam teor alcoólico. Daí podemos inferir que, há milhares de anos, o vinho e a cerveja, por exemplo, são registrados nas sociedades mais antigas. (LAPATE, 2001).

Por volta de 2200 aC, a cerveja era recomendada como tônico para mulheres que estivessem amamentando. Anos mais tarde, de acordo com Escohotado (2003, p. 20), há registros da proibição do consumo de cerveja, sendo esta considerada a “perdição da alma”.

O vinho também é citado em muitas referências, como no Antigo Testamento da Bíblia Sagrada, no capítulo nono do livro do Gênesis, que conta a história de Noé. De acordo com a versão bíblica, “Noé foi o primeiro agricultor. Plantou uma vinha, tomou o vinho dela, embriagou-se e encontrou-se nu no interior de sua tenda. Um dos filhos de Noé o viu nu e comunicou a nudez de seu pai aos irmãos”. (BERTONI, 2007).

Além disso, o vinho aparece também em outros momentos na Bíblia Sagrada, como nos livros do Novo Testamento, na passagem que relata as bodas de Canaã ou ainda na Santa Ceia. Percebe-se a importância da bebida em momentos de celebração.

O vinho e a cerveja sempre foram considerados bons quando tomados em doses terapêuticas. Além desses, os gregos usavam outras drogas para fins cerimoniais e lúdicos, sendo o ópio a droga mais popular.

Este tranquilo emprego de diversas drogas não significa que os gregos ignorem um “problema de toxicomania”, como dizemos hoje. O que os diferencia de nós é que a periculosidade social e individual das drogas se concentrou no vinho. Símbolo de Dionísio, um deus-planta que suspende as fronteiras da identidade pessoal e chama à periódicas orgias, o vinho rompeu na Grécia – usando as palavras de Nietzsche – como “um terrível estranho, capaz de

reduzir a ruínas a casa que lhe oferecesse abrigo. (ESCOHOTADO, 2003, p. 26).

Os antigos romanos também eram afeitos ao álcool, mas havia uma proibição para as mulheres e os menores de 30 anos. Escotado (2003) relata casos em que mulheres foram mortas por terem sido flagradas bebendo. No mundo romano, os cristãos eram perseguidos por usarem vinho em suas cerimônias, por ser essa substância causadora de um “relaxamento induzido”. Este “relaxamento” era aceitável pelos pagãos como um dos dons dionisíacos, admitido também no Antigo Testamento da Bíblia Sagrada, mas Paulo de Tarso – ao converter-se ao cristianismo – acaba com todo estímulo a “condutas relaxantes”. Daí surgem seitas totalmente abstêmicas, para as quais beber é pecado mortal. Segundo tradição cristã, quando Lúcifer caiu dos céus, se uniu à Terra e produziu a videira. Lúcifer e Baco são uma mesma pessoa ou – em outras versões – pai e filho”. (ESCOHOTADO, 2003, p. 38).

Tempos depois, o vinho, no rito eucarístico, passou a ser bebido somente pelo sacerdote. Aliás, mesmo com fins terapêuticos, o uso de drogas podia ser considerado sinônimo de heresia, pois, para o clero, as indulgências que eram vendidas, seguidas de santos óleos, águas e velas benditas, eram muito mais eficazes que qualquer tipo de droga. Isso permaneceu e serviu de justificativa para a perseguição das bruxas na Idade Média. (BERTONI, 2007).

A Igreja também interveio com a perseguição dos inquisidores a farmacêuticos e bruxos, pois qualquer pessoa poderia ser processada, torturada e queimada. (ESCOHOTADO, 2003, p. 61).

Com o advento da industrialização, o álcool começa a ser produzido em grande escala, resultando na redução de preços ao consumidor, o que provocou um estímulo de seu comércio.

O transporte, através das caravanas, e a distribuição, por meio das primeiras tabernas instaladas nas cidades em formação, desempenharam papel



relevante na difusão das bebidas industrializadas. (FORTES & CARDO, 1991, p. 2).

Do hábito à tradição, a bebida alcoólica passou a fazer parte dos nossos costumes. Mas, em alguns casos, esse uso se transformou em abuso, levando o indivíduo à construção da dependência alcoólica.

Do que se tem notícia na história, a proibição da venda e/ou do consumo de álcool não teve grandes resultados. Pelo contrário, na vigência da “Lei Seca”, nos Estados Unidos<sup>17</sup>, o comércio clandestino foi mais estimulado e, de acordo com alguns autores, nunca se consumiu tanto na história desse país.

Entretanto, nessa época, os movimentos de temperança, que culminaram na aprovação da Lei Seca, nasceram e prosperaram, legitimando ações contra as drogas nas sociedades contemporâneas.

Segundo Carlini-Cotrim (1998), abordar os movimentos de temperança como responsáveis por dar um fim no consumo excessivo do álcool, haja vista os malefícios que essa bebida vinha causando na sociedade, é tratar apenas de uma parte da verdade. Para a autora, o álcool foi responsabilizado pelos setores dominantes por tudo o que não estava indo bem no país: desemprego, miséria, violência doméstica, crianças na rua.

Na verdade, havia toda uma mobilização, ou seja, processos sociais e políticos ocorridos na época que apontavam para três fenômenos importantes que foram decisivos para firmar os movimentos de temperança:

“Primeiro: as bebidas eram consumidas pelos trabalhadores nos *saloons*, que também eram os locais disponíveis para a organização dos movimentos trabalhistas e dos sindicatos emergentes; segundo, o proclamado sonho americano de igualdade de oportunidades, liberdade e prosperidade tinha cada vez mais que se sustentar diante de uma realidade inóspita, injusta e brutal para os setores depauperados do país; terceiro, o avanço tecnológico vivenciado neste período exigia uma mão-de-obra rápida, ativa e ... sóbria.” (CARLINI-COTRIM, 1998, p. 21).

---

<sup>17</sup>A Lei Seca nos EUA foi promulgada em 16/01/1919, entrando em vigor em 1920. Foi abolida em 1933.

## 1.2 As dimensões da questão das drogas na sociedade atual

A literatura aponta que para nossa atualidade brasileira, o abuso do álcool é considerado o de maior relevância no país. Segundo Bertoni (2007) um índice alarmante pode ser destacado, assim como afirma também Lapate (2001), p.133:

O Brasil é o maior produtor de destilados do mundo. É o quarto maior mercado mundial em produção de cerveja, perdendo apenas para EUA, China e Alemanha, com o agravante de destinar 90% da produção ao mercado interno.

Para Mesquita (2001), o consumo de drogas, e em especial o do álcool, não tem precedentes na história da humanidade. Esse consumo está atrelado ao elevado interesse econômico e, segundo o autor, em nenhum momento anterior o consumo de drogas foi estimulado como produto, com mercado e marketing estabelecidos, e com lucros que chegam à casa de bilhões de dólares/ano.

Assim, trata-se de reconhecer que o consumo de drogas está submetido às possibilidades de reprodução social dos indivíduos, famílias e classes ou grupos sociais, bem como reflete as conseqüências das políticas sociais públicas adotadas pelo Estado<sup>18</sup> em todos os âmbitos, tais como: saúde, educação, segurança, social, entre outros.

Segundo Soares (1997), a política e os programas de prevenção ao consumo de drogas deveriam estar voltados tanto para mudanças em contextos de socialização e interação dos indivíduos, delimitados e específicos à sua

---

<sup>18</sup> Nesse momento, faz-se necessário esclarecer e diferenciar o conceito de Estado e Governo utilizados no corpo deste trabalho, para melhor compreensão do texto. Conforme propõe Höfling “ [...]é possível se considerar Estado como um conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo; e Governo como um conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período.” (HÖFLING 2001, p. 2)

condição de classe, quanto para mudanças estruturais mais gerais que melhorem a distribuição da renda e o acesso aos bens socialmente produzidos.

A literatura mostra, no entanto, que, historicamente, o modelo de prevenção tem mudado através do tempo. (CARLINI-COTRIM, 1992).

Desde os anos de 1960, quando se iniciou uma preocupação maior com a questão das drogas e com a necessidade de criar mecanismos para seu controle, a principal característica de abordagem era a do medo, violência e o uso da força junto aos usuários, pois o referencial para a abordagem era o comportamento que este usuário apresentava.

Nos anos de 1970, o foco passou a ser a informação, com o movimento jovem bem representado pelo “*movimento Hippie*”. A liberdade de expressão e as transformações sociais ilustram e marcam uma nova forma de entender a prevenção. Nesse momento, o “público-alvo” deixa de ser os usuários e passa a ser os estudantes, enfatizando os efeitos prejudiciais do uso de drogas.

Os anos de 1980, por sua vez foram marcados pelo advento do fenômeno AIDS e junto a ela a identificação do uso de drogas ilícitas injetáveis como um dos fatores de disseminação da doença. O foco concentrou-se na identificação dos fatores de risco e das vítimas em potencial para o desenvolvimento da dependência.

O modelo “guerra às drogas” teve sua maior expressão por volta de 1989, nos Estados Unidos, sob o governo de George Bush que afirmava ser prioridade dos programas de prevenção reduzir nacionalmente o consumo do uso de drogas – o primeiro uso, o uso ocasional, o uso regular e os quadros de dependência. Segundo documento divulgado em 1989, os usuários ocasionais de drogas eram considerados contaminantes dos não-usuários, e, por isso, um perigo nacional. (CARLINI-COTRIM, 1992).

Nessa abordagem, para alcançar o único objetivo – abstinência de qualquer consumo de drogas ilícitas - foram propostas: a persuasão moral, que tinha como objetivo levar os indivíduos a não "quererem" usar drogas; e a

repressão, que objetivava o temor dos indivíduos às conseqüências, principalmente legais, desse consumo. Finalmente, essa ideologia concentrou em si a idéia da intolerância, o desejo de banir completamente as drogas ilícitas da sociedade.

Ainda com relação à abordagem “guerra às drogas”, Carlini-Cotrim (1992) chama a atenção para a ponderação de alguns defensores dessa perspectiva, de que não se deveria interferir no direito que o cidadão tem sobre seu próprio corpo, além do que entender uma sociedade isenta de drogas é desconhecer e negar a própria história da humanidade.

Nos anos de 1990, o enfoque mudou para a previsão daqueles que resistiram ao desenvolvimento da dependência. O foco foi na diminuição dos riscos, isto é, nos fatores protetores que diminuem a probabilidade do envolvimento com as drogas.

A partir do reconhecimento de tais argumentos e entendendo o contexto do uso e do consumo de drogas, como fatores que estão intrínsecos na sociedade, surge uma nova proposta que se colocou em oposição à “guerra às drogas”: a redução de danos.

Segundo Soares (1997), uma revisão na literatura mostra que a abordagem de redução de riscos/danos, apesar de ter origem em práticas que remontam a 1926, na Inglaterra, foi abandonada por longo tempo, somente ressurgindo no cenário da saúde pública por conta da epidemia da Aids. Esse modelo pondera que, se o consumo de drogas é impossível de ser eliminado por completo, a melhor maneira de agir seria reduzindo os problemas que podem surgir em decorrência do uso.

Conforme o autor, ainda pela ótica da redução de riscos/danos, as drogas lícitas como álcool, tabaco e medicamentos são as que acarretam mais problemas à sociedade, devendo ser também objetos da prevenção.

Em tese, o uso de drogas propriamente dito não necessariamente interferiria de forma negativa sobre a sociedade. Sendo assim, a competência do

Estado sobre o consumo de drogas deveria circunscrever-se às ações que interferem diretamente na sociedade, isto é, os danos relacionados à saúde e à violência principalmente. Portanto, seria sobre esses danos, e não sobre o arbítrio dos cidadãos sobre si mesmos, que deveriam recair as políticas de prevenção ao uso de drogas; o que se configuraria em programas realistas, eficientes, eticamente corretos e providos de credibilidade.

No contexto nacional, a questão das drogas é bastante complexa e abrange muitos setores da sociedade civil.

O Brasil sempre foi considerado um país de trânsito de drogas, todavia, nos últimos anos, vem passando paulatinamente a um grande país consumidor de drogas ilícitas, além de conviver com intenso consumo de drogas lícitas. A maconha (com produção nacional e importada) e a cocaína (em forma de pó ou de pedra, toda importada dos países Andinos) são as drogas de produção agrícola mais consumidas no país. (MESQUITA, 2007).

Para compreender a história dos programas de prevenção às drogas no Brasil, não se pode deixar de lado um importante fator: a história do narcotráfico, principalmente nesse país.

Conforme aponta a Declaração Política da ONU, em 1998<sup>19</sup>, elaborada na vigésima sessão especial da Assembleia Geral, o problema mundial das drogas e o narcotráfico foram uma das válvulas propulsoras do início das preocupações em se estruturar uma Política Nacional de Drogas nos países.

Nesse documento da ONU, os países membros das Nações Unidas pactuaram implementar totalmente as três Convenções Internacionais sobre Controle de Drogas (A Convenção Única sobre Drogas, de 1961; a Convenção sobre Substâncias Psicotrópicas, de 1971 e a Convenção contra o Tráfico Ilícito

---

<sup>19</sup> A Declaração Política da ONU, assinada pelos Chefes de Estado presentes à Assembleia Geral das Nações Unidas sobre o problema mundial das drogas. New York, 8-10 de Junho de 1998. Boletim CEBRID nº 33, edição extra de março de 1998.

Carta aberta publicada no The New York Times sobre a proposta da ONU por ocasião da Sessão Especial da Assembleia das Nações Unidas sobre Drogas, em New York, 8 a 10 de junho de 1998. Boletim CEBRID nº 33, edição extra de março de 1998.

de Drogas Narcóticas e de Substâncias Psicotrópicas, de 1988<sup>20</sup>). Além disso, renovaram o compromisso de adotar e reforçar a legislação e estratégias nacionais, as quais permitissem o cumprimento das Convenções citadas anteriormente.

Para tanto, conclamaram inclusive o sistema das Nações Unidas e convidaram as instituições financeiras internacionais (Fundo Monetário Internacional – FMI, Banco Mundial) e os bancos de desenvolvimento regional a incluírem em seus programas ações contra o problema mundial das drogas.

Esse documento da ONU finaliza conclamando os países a levar em conta as decisões dessa sessão ao formularem estratégias e programas nacionais, bem como a relatar bianualmente à Comissão de Drogas Narcóticas os esforços feitos para atingir os objetivos nos anos de 2003 a 2008.

Isso mostra a preocupação com o envolvimento de todos os países para desacelerar e neutralizar todo o sistema das drogas até então existente no contexto mundial.

O narcotráfico é um tema relativamente novo no contexto político e social brasileiro.(KAPLAN, 1997). Houve um tempo em que o uso e o comércio de entorpecentes não eram vetados no Brasil e estavam, intimamente, relacionados a *status* e riqueza. A partir do momento em que seu consumo se espalhou e começou a fazer parte da camada popular, esse hábito passou a ser atacado pela mídia e por outras camadas da sociedade. Foi então, em 21 de outubro de 1976, sancionada a lei Nº 6.368/76, que cuida especificamente da questão das drogas ilícitas.

Num primeiro momento, o Brasil, assim como Venezuela e Argentina, encontrava-se numa posição intermediária, servindo como praça para lavagem de dinheiro, rota de tráfico e centro de consumo. Vale ressaltar que a visão sobre

---

<sup>20</sup> Site onde constam as três Convenções: <http://www.incb.org/pdf/e/conv/convention> acesso em: outubro de 2006.

o consumo de entorpecentes era uma particularidade de países desenvolvidos e das classes mais abastadas.

O narcotráfico no Brasil surgiu como um negócio vultoso e torna-se alvo de grande relevância estratégica no circuito internacional, a partir dos anos 1980. No início dos anos 1990, em razão de seu agravamento, tanto no plano interno quanto nas relações internacionais, o narcotráfico passou a ser, de fato, preocupante para a sociedade e para o governo. No país, os centros de consumo aumentavam sua demanda, as organizações embrenhadas nas negociações de psicoativos ilegais ganhavam forma e se ramificavam, os indícios de lavagem de dinheiro em bancos aqui sediados proliferavam, traços de refino de cocaína despontavam na Amazônia Legal, o cultivo de maconha ganhava fôlego no Nordeste brasileiro. (MESQUITA, 2006).

Em seu artigo sobre a ideologia da guerra contra as drogas, Bucher (2002) ressalta que, com a intensificação do processo de globalização econômica e de incorporação dos preceitos neoliberais na América Latina e, particularmente, no Brasil, vem ficando cada vez mais evidente a face violenta do narcotráfico e seus vários braços, como o tráfico de armas e a formação de quadrilhas.

Para Canoletti e Soares (2005), p. 116:

[...] o Estado não imprime esforços no sentido de adequar a distribuição de renda e garantir os direitos sociais, aumentando, assim, a parcela de marginalizados. As consequências são sempre mais perversas nos bairros pobres, que constituem os setores privilegiados de recrutamento de narcotraficantes e de consumidores.

Zaluar (1994, 1996), em seus estudos, chama a atenção para o fato de que os jovens de periferia contraem dívidas, envolvem-se em grupos de distribuição de drogas e outras formas de criminalidade e violência. Para agravar, argumenta, é justamente nesses espaços que a corrupção policial é

maior e a polícia detém, na prática, o poder de determinar a diferença entre o traficante e o consumidor de drogas.

Por todos esses motivos, ocorre o que Zaluar (2002) denomina de “motivação do ato desviante”, ou a revolta do agente contra a ordem social e o jogo político que se apresenta, facilitando seu encontro com a droga, o tráfico e a violência.

Foi nesse contexto que a ilegalidade instaurou o mercado ilícito no Brasil. As atitudes proibitivas acirraram ainda mais os conflitos para o controle de tal situação.

Os usuários e negociantes de drogas ilícitas passaram a ser caçados e foi declarada a guerra aberta contra as drogas.

Mesquita (2007), ao levantar as dimensões dos problemas relacionados com o narcotráfico, destaca três fatores básicos: primeiro, a relevância política e econômica que o tema assumiu no cenário internacional e regional, afetando todos os países e projetando-se no território brasileiro; segundo, o beneficiamento do narcotráfico com as mudanças e os problemas que acometem a sociedade brasileira, como por exemplo, o enfraquecimento do Estado, o aumento do desemprego, assim como a crescente economia informal ligada à desterritorização da condição econômica e social de parte da população, a marginalização crescente de segmentos sociais no processo de desenvolvimento, o intenso crescimento dos centros urbanos, tudo isso unindo-se às drogas e aos elevados índices de criminalidade. Por último, a incorporação de camadas populares ao mundo do consumo de drogas anteriormente consumidas pelas classes médias e altas além da entrada do narcotráfico para as cidades de médio porte do interior dos Estados do Sudeste e do Centro-Sul do país.

Ainda para Mesquita (2007), a união desses fatores gera condições ideais para a expansão do narcotráfico, fazendo com que o país deixe de ser



apenas uma rota privilegiada do narcotráfico, mas, também um importante centro de produção e de consumo.

Dessa forma, entendemos que o Brasil ampliou seu papel no cenário mundial das drogas. Em razão de se constituir em atividade de caráter transnacional e por seu enfrentamento ser objeto de políticas, inclusive de cooperação internacional, como solicitado em 1998 no documento de Declaração Política da ONU, e ainda pelas peculiaridades do envolvimento do Brasil no fenômeno do tráfico internacional de drogas ilícitas, o narcotráfico necessita ser contextualizado a partir da análise política de seus condicionantes regionais internos.

Diante das dimensões do universo das drogas, não há dúvidas de que a estrutura institucional e os mecanismos de prevenção, combate e repressão ao narcotráfico no Brasil são extremamente modestos frente à extensão do problema.

Para Procópio Filho (1997), as características estruturais do narcotráfico no Brasil se desenvolveram inicialmente a partir de sua condição primordial de país de trânsito, que o diferenciou dos países produtores ou eminentemente consumidores. Essa característica, voltada para uma atividade-meio, o trânsito, faz com que grupos atuantes nesse segmento, como no caso dos brasileiros, estejam operacionalmente vinculados às estruturas e organizações nas duas pontas do processo. Ou seja, ligados a países produtores e consumidores.

Segundo o mesmo autor, por consequência, verificam-se as ligações com os grandes cartéis internacionais, como aquelas existentes nos principais centros de consumo e produção até as demais estruturas de contravenção associadas ao narcotráfico. De todas essas ligações, os narcotraficantes brasileiros recolhem e adaptam experiências de contínuo aprendizado, permitindo-lhes definir formas eficazes de atuação. Isso gera capacidade adaptativa às mudanças que ora o mercado, ora as ações repressivas introduzem.

Ao mesmo tempo, esse nível de integração operativa com outras estruturas do narcotráfico internacional decorrente de seu papel intermediário faz com que inexista sentido proeminente de competição ou de rivalidade com os grandes cartéis internacionais. Isso impõe aos narcotraficantes brasileiros a necessidade de desenvolver vínculos cooperativos tanto com os cartéis quanto com as organizações criminosas associadas ao narcotráfico.

É difícil comparar a estrutura do narcotráfico brasileiro com a dos países produtores, uma vez que, no país, a estratégia do narcotráfico é quase guerrilheira, vale dizer, fragmentada e pulverizada em pequenos núcleos ágeis e, sobretudo, operativos. (PROCÓPIO FILHO, 1997).

Para esse autor, a estratégia de organização do narcotráfico no Brasil é realmente diferenciada e a forma fragmentada de se apresentar impede que tal organização seja desmantelada, como ocorre no caso dos cartéis onde, face a uma descoberta, todo o esquema é desmontado. Assim, a venda, o consumo e a produção das drogas no Brasil parecem ter nascido multipolarizados, como uma estratégia de organização.

A estrutura do narcotráfico nasceu vinculada ao contrabando, à evasão de riquezas nacionais e à corrupção. Além disso, estabelece ligações com a contravenção e com o crime organizado, além de crescer vitalizada pelo contrabando de ouro, pedras preciosas, madeiras nobres, pelo mercado de carros roubados e de bens de consumo e de armas. Trata-se de uma estrutura com elementos característicos que, de alguma forma, diferencia-a das outras na América Latina, já que o país encontra-se em uma posição estratégica. (PROCÓPIO FILHO, 1997).

Para o autor, a extensão do território e das fronteiras, a vastidão da costa marítima, a vizinhança com os principais centros produtores, bem como a existência de infra-estrutura de transportes e de comunicações bem desenvolvida colocam o Brasil em posição privilegiada nos negócios das drogas. Ademais, o

país conta com um sistema financeiro que cresceu sem mecanismos de controle eficazes.

Com tudo isso, o narcotráfico prosperou no Brasil não apenas devido à adoção de estratégias adequadas e à agilidade e destreza dos contraventores propiciada por condições econômicas e sociais igualmente favoráveis, mas também em razão da inexistência no país de uma consistente política antidrogas.

Cabe aqui também resgatar um breve histórico no Brasil sobre as políticas de drogas.

### **1.3 Iniciativas dos organismos nacionais e a ação do estado sobre a questão das drogas no Brasil**

Para se estruturar políticas que tratem da questão da prevenção ao uso indevido de drogas no município, é necessário conhecer e principalmente compreender a forma com que tais políticas de prevenção às drogas estão estruturadas, na esfera federal e estadual.

O Brasil tem regulamentação sobre as drogas desde 1938, inicialmente estabelecida pelo Decreto-Lei nº 891/38, posteriormente incorporada ao artigo 281 do Código Penal. Segundo Mesquita (2007), desde o início, sua concepção foi criminalizadora. Diversas alterações legislativas, no curso da história, culminaram na Lei nº 6368/76, estabelecida durante a ditadura militar de 1964.

Nascida com base no espírito da Segurança Nacional, a Lei nº 6368/76 embora trouxesse alguns avanços (por exemplo, o de não criminalizar o usuário), também era, no fundamental, criminalizadora (criminalizava o porte de drogas, sem diferenciar usuário de traficante).

Em seguida, o Decreto nº 85.110, de 2 de setembro de 1980, criou o Sistema Nacional de Prevenção, Fiscalização e Repressão de Entorpecentes. Nele se estruturavam os chamados Conselhos de Entorpecentes (Conselho

Nacional - CONFEN, Conselhos Estaduais - CONENS e Conselhos Municipais - COMENS) os quais até 1998, de maneira diversificada, contribuíram para conduzir iniciativas sobre o tema drogas no Brasil. (MESQUITA, 2007).

Não está sendo aqui enfatizada a operacionalidade de tais conselhos, mesmo porque até o presente momento o próprio Conen/SP tem demonstrado muita dificuldade para apoiar a criação, a mobilização e a articulação das ações junto aos conselhos municipais. Cabe frisar ainda que a denominação “Conselhos de Entorpecentes” é bastante criticada por ser considerada inadequada do ponto de vista conceitual.

Dados recentes<sup>21</sup> mostram que o Conselho Estadual de Entorpecentes (CONEN/SP) conseguiu realizar o 1º Fórum de Políticas Públicas do Estado de São Paulo somente em agosto de 2006 e fóruns regionais em fevereiro de 2008, para discutir sugestões adequadas à realidade da região paulista.

Assim, com o fim da ditadura militar e da legislação de exceção, Mesquita (2007), p. 2 ressalta:

Violação de residências sem mandados judiciais, extração de pátrio poder de mães usuárias, internações hospitalares sem autorização dos pacientes em questão, e estabelecimento de penas iguais ou superiores às de homicídio nos crimes relacionados às drogas ilícitas, são alguns dos exemplos deste pesado rescaldo e da necessidade de rediscussão da legislação do país concernente ao tema. Se não para colocar a questão das drogas no seu trilho, ao menos para evitar uma permanente ameaça ao Estado Democrático de Direito.

Mesquita (2007) aponta que o ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, pressionado pela comunidade internacional, principalmente pela OEA - Organização dos Estados Americanos, em 1998, criou a Secretaria Nacional Antidrogas (SENAD), logo após a Assembléia Especial das Nações Unidas sobre Drogas.

---

<sup>21</sup> Site do CONEN/SP: [www.justica.sp.gov](http://www.justica.sp.gov), acessado em março de 2008.

Mais uma vez, críticas recaíram sobre o nome dado à Secretaria e por sua localização institucional estar atrelada ao Gabinete de Segurança Institucional, afinal a Constituição do Brasil de 1998, em seus artigos de 142 a 144, trata do papel das Forças Armadas e da Segurança Pública, e, em nenhum momento, dá atribuição aos militares de cuidar da questão das drogas ainda que no tocante à segurança. (MESQUITA, 2007).

Desde 2001, o ex-presidente Fernando Henrique Cardoso designou a condução da Secretaria ao General Paulo Roberto Uchoa<sup>22</sup>, que, apesar de receber muitas críticas por ser militar, permaneceu como Secretário mesmo depois da transição presidencial.

Assim a SENAD, além de se encarregar da repressão, ficou também com atribuições relativas à prevenção, tratamento e reinserção social dos usuários de drogas, atribuíveis aos Ministérios da Saúde, Educação e Assistência Social.

Por outro lado tais funções atribuídas à SENAD envolveriam outros segmentos para que houvesse um trabalho articulado, como, por exemplo, ações junto a universidades, entidades da sociedade civil organizada, setores empresariais, dentre outros segmentos sociais.

No início de suas atividades, a SENAD mobilizou a sociedade para debater os rumos da política pública e tentou ser mais abrangente em sua ação. Contudo, conflitos de natureza política e institucional inviabilizaram o estabelecimento de algo que de fato respondesse à dimensão do fenômeno das drogas em nosso país.

O 2º Fórum Nacional Antidrogas, realizado em 2000, embora não conseguisse libertar a SENAD do binômio repressão/abstinência, trouxe como novidade, pela primeira vez na história do Brasil, a divulgação de um Plano

---

<sup>22</sup> O General Paulo Roberto Y. Uchoa, filho do também General Alfredo Moacyr de M. Uchoa, nasceu em Resende/RJ, serviu o Exército por 44 anos e entrou para a reserva em 2000. Tem formação militar e em seu currículo consta a formação de bacharel em Administração de Empresas pelo Centro de Ensino Unificado de Brasília. Em maio de 2000 foi convidado a assumir o cargo de sub-secretário antidrogas e em 2001 foi nomeado Secretário nacional Antidrogas.

Nacional Antidrogas, com o mérito de ser a primeira expressão pública de uma política governamental sobre o tema em nosso país. Apesar do seu conteúdo limitado, o Plano trouxe a possibilidade de haver um documento para que a sociedade ampliasse o debate sobre a política de drogas (MESQUITA, 2007).

Em 11 de janeiro de 2002, depois de muitos anos de tramitação, o ex-presidente Fernando Henrique Cardoso promulgou - com vários vetos - a Lei nº 10409<sup>23</sup>, votada pelo Congresso Nacional. Essa lei traz em seu bojo procedimentos voltados para a repressão do tráfico, a erradicação da disseminação da droga e apenas alguns artigos relacionados com a prevenção e o tratamento do usuário. (Lei nº 10409, 2002).

Segundo Mesquita (2007), na questão geopolítica, nos últimos anos, o Brasil alinhou-se de maneira estranha a países que, em sua própria política interna sobre drogas, não conseguem dar solução aos seus problemas, porém não obstante, aconselham e pressionam outros países a seguirem seus maus exemplos.

Prova dessa conduta é a relação do Brasil com os Estados Unidos da América, no que diz respeito ao tema droga e principalmente a repressão do uso, aos programas de prevenção e às estratégias para coibir o narcotráfico.

Para Mesquita (2007), p.2:

[...] estas relações acríicas geram políticas centradas no binômio repressão/abstinência que após muitos anos de violência, violação de direitos, omissão de socorro e negação de atenção aos usuários de drogas, consome imensa soma de dinheiro público, sem resultado concreto, pois compactua com um posicionamento característico americano de guerra às drogas.

De acordo com Mesquita (2007), a necessidade de tratar o fenômeno das drogas com a dimensão que ele pressupõe ficou clara no Plano de Governo do presidente reeleito, Luís Inácio Lula da Silva, em 2007.

---

<sup>23</sup> <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=234247>, acessado em junho de 2007.

Dentre uma série de iniciativas, seria importante simbolizar o início da mudança na política de drogas com duas medidas simbólicas: a mudança do nome original da SENAD para Secretaria Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas e a sua colocação junto ao Ministério da Justiça, que possui uma maior capacidade de articular outros Ministérios e a Sociedade Civil. Cabe frisar que, a o nome da Secretaria não mudou, mas foi alterado, passado de Sistema Nacional Antidrogas (SISNAD) para Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas, mas continua usando a mesma sigla.

A partir dessas mudanças simbólicas, bastante tímidas diante das necessidades do país, foi possível estruturar um Plano Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas.

Embora as propostas elaboradas no Plano Nacional Antidrogas de 2000 ainda não tenham sido implementadas totalmente, elas, pelo menos, visam à implementação de uma Política Pública de Drogas culturalmente aceitável, humanitária, integradora e de esforços positivos.

A contenção da oferta de drogas e armas, a ampliação das ações de combate ao tráfico são também pontos essenciais dessa nova visão sobre o tema, ao lado de um debate franco e aberto com a sociedade sobre a descriminalização do uso e porte de drogas para consumo próprio, a exemplo do que ocorre em muitos outros países.

Assim sendo, uma primeira análise das ações que vêm sendo tomadas para compreender e solucionar o problema mostra duas grandes fases: até o advento da Aids, quando o Brasil se caracterizava pela ausência quase total de pesquisas e pela inadequação de programas de prevenção ao consumo de drogas; e após a constatação da epidemia da Aids, quando os programas de prevenção à transmissão do HIV passaram a preocupar-se com o compartilhamento de materiais para o uso de drogas injetáveis - um dos modos de transmissão.

Segundo autores como Bucher (1992), Carlini-Cotrim (1992), Soares (1997), Noto & Galduróz (1999), Canoletti B. & Soares (2005), entre outros, o

Brasil, até os anos 1990, era um país em que pouco se pesquisava sobre esse assunto, tendo a ausência de investigações científicas levado, para além da negligência, a equívocos relacionados à importação de modelos de outras realidades.

Embora o consumo de drogas ilícitas no Brasil fosse considerado baixo em relação a outros países, continuava-se a tomar como parâmetro os números, tipos e as realidades de consumo de drogas totalmente diferentes dos nossos (BUCHER, 1992; CARLINI-COTRIM, 1992). Fato esse que, muitas vezes, serve de justificativa para adotar modelos de programas de prevenção que não são condizentes com a nossa realidade nacional.

Atualmente, a SENAD em sua página na internet<sup>24</sup> disponibiliza pesquisas realizadas sobre o tema drogas e inclusive cadastra pesquisadores para compor a Rede de Pesquisas sobre Drogas.

Ainda sobre a reorganização da SENAD, de acordo com o Decreto nº- 5.91225, de 27 de setembro de 2006, que tem por função regulamentar a Lei nº. 11.34326, de 23 de agosto de 2006, a qual trata das políticas públicas sobre drogas e da instituição do Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas – SISNAD (antigo Sistema Nacional Antidrogas), são competências da SENAD: exercer a secretaria-executiva do Conselho Nacional Antidrogas – CONAD; articular e coordenar as atividades de prevenção do uso indevido, a atenção e a reinserção social de usuários e dependentes de drogas; propor a atualização da política nacional sobre drogas na esfera de sua competência e gerir o FUNAD e o Observatório Brasileiro de Informações sobre Drogas.

Em 22 de maio de 2007, foi aprovado o Decreto nº 6.117<sup>27</sup> que confirmou a Política Nacional sobre o Álcool, dispondo sobre as medidas para

---

<sup>24</sup> [www.senad.gov.br](http://www.senad.gov.br), acessado em dezembro de 2007.

<sup>25</sup> [http://www.planalto.gov.br/ccivil/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5912.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5912.htm), acessado em junho de 2007.

<sup>26</sup> <http://www6.senado.gov.br/sicon/ListaReferencias.action?codigoBase=2&codigoDocumento=254672>, acessado em junho de 2007.

<sup>27</sup> [http://www.planalto.gov.br/ccivil/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6117.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6117.htm), acessado em junho de 2007.



redução do uso indevido de álcool e sua associação com a violência e criminalidade.

Quando as preocupações com a disseminação da Aids aumentaram no Brasil, procurou-se incluir nos programas de prevenção à Aids a atenção a usuários de drogas, principalmente injetáveis.

Assim, no período de 1994 a 1998 começou a ser implantado no país a primeira fase do programa Aids-1, de responsabilidade da Coordenação Nacional de DST/Aids (CN-DST/Aids) do Ministério da Saúde, com ações que visavam conter a crescente epidemia de transmissão do HIV, utilizando-se basicamente de ações educativas, componentes de três linhas de atividades: formação de professores a distância (Projeto "Prevenir é sempre melhor"), formação de adolescentes multiplicadores e formação presencial de professores e alunos em dez capitais brasileiras, com o "Projeto Escolas". (RUA & ABRAMOVAY, 2001).

A partir de 1999 até 2002, teve início a segunda fase do Programa Ministerial Aids-2, na esfera Estadual, abrangendo projetos de prevenção já existentes. Nessa segunda fase, sob influência da Europa que já reequacionava os objetivos da prevenção ao consumo de drogas em geral desde 1972, foi enfatizando o papel da educação, pois a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura), desde 1993, já investia em projetos que visavam a "educação preventiva contra o abuso de drogas" (o principal exemplo é o PPEDRO - Projeto Prevenção, Educação e Drogas - em parceria com a Comissão Européia, que enfoca a informação, formação de pessoal e o intercâmbio de conhecimentos, considerando a escola, a família e a comunidade os lugares privilegiados para uma ação preventiva). (CASTRO & ABRAMOVAY, 2002).

Uma pesquisa avaliativa de âmbito nacional, realizada em 2001, das ações vinculadas ao binômio: prevenção de DST/Aids e uso indevido de drogas, em ambiente escolar, a) enfoca indicadores relacionados ao consumo de drogas

injetáveis; b) mostra o predomínio de palestras e a focalização em disciplinas específicas entre as atividades de prevenção; c) e aponta a ausência de gestão e de institucionalização das ações, demonstrando a persistência de padrões inconsistentes nos programas e recomendando, no caso específico da prevenção ao uso indevido de drogas, reforços no esclarecimento dos jovens quanto ao uso de drogas lícitas e ilícitas. (RUA & ABRAMOVAY, 2001).

A história brasileira dos programas de prevenção de drogas demonstra a adesão à abordagem de guerra às drogas (modelo americano), embora algumas práticas atuais mostrem-se simpáticas à perspectiva da redução de riscos/danos (modelo europeu), agregando-se em maior ou menor grau aos pressupostos, à ideologia, aos objetivos e às estratégias desse movimento. (SOARES & JACOBI, 2000).

As avaliações dos programas delineados a partir da abordagem da guerra às drogas mostram clara ineficiência e pelo contrário suscitam a curiosidade e leviandade no trato de um assunto tão complexo. (CARLINI-COTRIM, 1992; BUCHER, 1992).

Já quando se fala em avaliação de programas de redução de riscos/danos esbarra-se em políticas públicas de saúde, na legislação e na própria realidade do local. (SOARES, 1997).

É possível perceber uma resistência ainda bastante marcante da sociedade com relação ao modelo de redução de danos. Essa resistência<sup>28</sup> se mostra presente nas críticas aos programas de saúde, como a distribuição de equipamentos de uso de drogas injetáveis para dependentes químicos ou ainda a distribuição de preservativos à população.

---

<sup>28</sup> Recentemente em entrevista dada em 09/03/08 (<http://www.zenit.org/article-13786?I=italian>, acesso em 11/03/08) Dom Gianfranco Girotti, bispo regente do tribunal da Penitenciária Apostólica comentou novas formas de pecados capitais e dentre estes, encontra-se o uso nocivo de drogas. Não há um maior detalhamento na entrevista de Girotti (2007) sobre a questão, mas podemos entender que apesar de o uso nocivo de drogas ser visto como um problema social, ainda é entendido como uma “escolha”, que o indivíduo faz volitivamente uso. A igreja também ressalta o atentado a vida como um outro pecado capital. Esse item pode levar a entender a resistência da instituição não apenas com as questões da bioética, mas também com a utilização de preservativos para evitar a gravidez indesejada e a transmissão de DST/AIDS.

O Governo do Estado de São Paulo tem buscado junto às Secretarias de Saúde, Segurança Pública e Educação, bem como nos Conselhos Estaduais, como é o caso do CONEN (Conselho Estadual de Entorpecentes), estruturar uma política voltada para a questão do uso indevido de drogas.

Atualmente o Governo Estadual disponibiliza uma política pública de prevenção para as escolas públicas estaduais, denominada Comunidade Presente. Essa política contempla um programa voltado para prevenção de DSTs (Doenças Sexualmente Transmissíveis), AIDS, gravidez precoce e o uso de drogas. Ele recebe o nome de Programa Prevenção Também se Ensina, o qual tem por objetivo trabalhar a prevenção, inclusive das drogas, junto aos alunos das escolas estaduais, no Estado de São Paulo. Foi implantado em 1996 pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), em parceria com o Governo e abrange todas as escolas estaduais dos municípios do Estado de São Paulo.

Ainda com relação à avaliação dos programas existentes de prevenção ao uso indevido de drogas, podemos constatar uma grande dificuldade em encontrar tais checagens. Essa dificuldade de avaliação dos programas pode ser encontrada inclusive quando se trata do Programa Prevenção Também se Ensina, pois os dados publicados até o momento não mostram claramente os resultados sobre os objetivos integrais de sua proposta.

Braghini (2003), em seu trabalho de Avaliação do Programa Prevenção Também se Ensina, reforça essa afirmação quando cita que a motivação para seu estudo pautou-se na ausência de trabalhos de avaliação do programa.

Refere, ainda, que a própria Secretaria de Estado da Educação apresenta dados<sup>29</sup> sobre a participação de escolas no Programa Prevenção Também se Ensina sem a devida sistematização.

---

<sup>29</sup> São Paulo (2000 a) Secretaria do estado da Educação. A Prevenção na Escola: Relatos de Experiências. (2ª edição) São Paulo.

Pensar em avaliar um programa é tão importante quanto a sua própria elaboração e implantação. Para tanto, é necessário conhecer a realidade em que tal programa foi inserido e as variáveis que atuam sobre o programa.

Como aponta a literatura, o conhecimento da realidade local é imprescindível para o sucesso de qualquer ação, uma vez que determina as estratégias que devem ser utilizadas. (SOARES & JACOBI, 2000).

O protagonismo juvenil pode ser utilizado como fonte de apoio para a implantação de programas de prevenção. Em 1988, o governo implantou um programa na área da saúde que tinha como base a ação do jovem na prevenção à gravidez na adolescência, ao uso indevido de drogas e à transmissão de DST/Aids.

A participação dos jovens na elaboração e desenvolvimento das ações de prevenção pode tornar os programas mais atraentes, diminuindo o risco de sua inoperância. Essa participação reflete-se na responsabilidade deles perante as ações que desenvolvem, bem como perante seus pares, conferindo um tom realista à prevenção. (SOARES & JACOBI, 2000).

A crítica que se faz a esse protagonismo juvenil é a de que sua participação, como multiplicador, pode, por vezes, ser entendida como uma responsabilização dada ao jovem que, de fato, cabe ao Estado, devendo ser do jovem apenas o papel de colaborador.

## **2 POLÍTICA EDUCACIONAL, A RESPONSABILIDADE DOS PROFESSORES, DA ESCOLA E AS DROGAS**

Pensar a educação é pensar na relação que existe entre esta e as políticas públicas. De acordo com Azevedo (2001), existem graves problemas que cercam a educação como prática social e que também estão relacionados com a inadequação das políticas educativas postas em ação.

A autora ressalta que não conseguimos garantir o mínimo com relação ao acesso à permanência da população à educação e temos ainda que pensar nas novas demandas de formação e construção de conhecimento:

[...] entramos no terceiro milênio com novas demandas de formação e de conhecimento requeridas pelas mudanças sociais em curso, sem sequer termos assegurado o direito à escolarização fundamental de qualidade para a maioria da população, o que exemplifica tanto a permanência como o agravamento dos níveis de desigualdade social historicamente imperantes entre nós. (AZEVEDO, 2001, p.8).

As mudanças sociais que demandam dos novos tempos, como já foi explicitado no capítulo sobre a globalização e as novas demandas sociais, atingem toda a sociedade e são causadoras de níveis de desigualdade.

Os reflexos dessas desigualdades interferem diretamente na produção da construção do conhecimento científico e, por conseguinte, influenciam na constituição da educação como um todo.

Na história da construção das políticas educacionais no Brasil, é possível verificar o caminho que percorreu a sociedade para chegar a essa educação que está posta. Por ser uma tarefa um tanto complexa e por não estar especificamente vinculada ao foco central do trabalho, apenas pontos centrais da política educacional serão citados por estarem mais diretamente ligados à implantação de programas educacionais de prevenção de drogas na escola.

As reformas do ensino realizadas pelo regime militar assimilaram alguns elementos das discussões anteriores ao golpe, mas sofreram forte influência das agências internacionais e dos relatórios do governo norte-americano, pois tratava de incorporar compromissos assumidos pelo Governo Brasileiro.

A política educacional do Regime militar pautou-se pela economia da educação de cunho liberal. Essa nova política elabora a “teoria do capital humano”, subordinando diretamente a educação à produção.

Para Shiroma, passa a valer “o vínculo estrito entre educação e mercado de trabalho, modernização de hábitos de consumo, integração da política educacional aos planos gerais de desenvolvimento e segurança nacional, defesa do Estado, repressão e controle político-ideológico da vida intelectual e artística do país”. (SHIROMA, 2000, p. 34).

Com o fim do regime militar, em 1985, foi instaurada a chamada Nova República que marca a transição para um sistema democrático. O conservadorismo civilizado apenas mascarava o mesmo poder autocrático das classes dominantes já tão conhecido anteriormente.

Com relação à educação, esse período manteve as características herdadas do regime militar, inclusive com relação aos financiamentos. Criou-se, sob a tutela do MEC e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME, o incentivo ao processo de municipalização do ensino de 1º grau. Mais tarde, foi possível perceber que as condições estabelecidas estavam fora das possibilidades políticas do momento e que a proposta de descentralização era apenas aparente e permanecendo monitorada e sob a tutela do Governo Federal. (SHIROMA, 2000, p. 45).

Como é possível perceber as mudanças efetivas na realidade educacional são lentas, mas conforme afirma Fernandes, (1999, p. 49): “[...] *as mudanças ocorridas na sociedade brasileira começam a transparecer politicamente na vida do país*”.

A Constituição Brasileira de 1988 foi o resultado de amplas discussões que pretendiam legalizar o regime democrático depois de vinte anos de governos militares de cunho autoritário.

Quando pensamos nas políticas educacionais e suas conseqüentes leis, não basta atentarmos somente à sua letra, ou ao seu texto, é preciso examinar o contexto em que foi criada. Não basta ler as linhas, é preciso ler as entrelinhas, ou seja, comparar os objetivos explícitos no texto da lei com o contexto no qual foi redigida. (FERNANDES, 1999).

Portanto, em um primeiro momento para que possamos entender o significado de uma lei, devemos fazer uma análise textual, captar sua estrutura e ordenar os assuntos, em seguida examinar as razões manifestas, ou seja, exposição de motivos, relatórios, etc., e finalmente buscar as razões reais. Faz-se necessário examinar o contexto, reconstruindo o processo histórico, identificando os seus condicionantes em termos das forças sociais que a tornaram possível evidenciando de que forma os diferentes atores desempenharam os respectivos papéis. (SAVIANI, 1976).

A correlação de forças que se deu durante a tramitação do projeto pode ser caracterizada pelos embates entre grupos conservadores e progressistas. Os parlamentares de partidos progressistas, comprometidos com a escola pública laica de qualidade, aliaram-se ao Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (integrado por trinta entidades de âmbito nacional ligadas à educação). Os conservadores representaram os empresários da educação e grupos confessionais.

Em junho de 1993, o projeto da nova LDBEN, aprovado na Câmara, começou a ser discutido na Comissão de Educação do Senado. Encaminhadas as emendas pelos parlamentares e ouvidos os diversos segmentos, o substitutivo Cid Sabóia foi apresentado ao Senado em dezembro de 1994, contendo 131 artigos e 19 capítulos.

Desconsiderando toda a tramitação do projeto da nova LDBEN, ocorrida em maio de 1992, o senador Darcy Ribeiro entra no Senado Federal com um projeto de "Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional", assinado também pelos senadores Marco Maciel e Maurício Corrêa.

Em 1993, o projeto da Câmara dos Deputados passa a ser apreciado pela Comissão de Educação do Senado Federal, sendo arquivado no mesmo ano e retomado apenas em 1994. Independentemente da análise dos textos dos dois projetos, o que observamos é a diferença no apoio parlamentar a cada um deles. O jogo de forças em defesa de interesses distintos se acentua a cada nova constituição e distribuição dos partidos nas diferentes instâncias.

De acordo com Fernandes (1999), a partir desse primeiro substitutivo, outro foi elaborado, e, após receber 57 emendas dos senadores, foi aprovado em fevereiro de 1996. O substitutivo Darcy Ribeiro contou com 92 artigos distribuídos em 9 títulos. Após ser aprovado no Senado o texto voltou à Câmara dos Deputados e em 17 de dezembro ainda desse ano, foi aprovado sem vetos. Isto só ocorreu com devido à 5692/71. O resultado dos não-vetos deu-se pelo total apoio do MEC que empenhou-se em sua aprovação e a iniciativa privada que ficou satisfeita.

Diferentemente da tramitação e elaboração da LDBEN, o projeto "Darcy Ribeiro" não teve qualquer participação dos grupos organizados ligados à educação em sua elaboração, o que nos remete à distinção entre legalidade e legitimidade (FAORO, 1982). A forma como foi elaborado o projeto da Câmara e o Substitutivo Cid Sabóia permitiu que os diversos segmentos pudessem, de fato, inscrever nos textos suas reivindicações. Foram projetos legítimos, pois expressaram a vontade popular.

A Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, pelo fato de ter tido total apoio do MEC, tanto em sua elaboração como aprovação, reflete a política desenvolvida pelo atual governo no campo educacional. É uma lei ampla e muitas vezes vaga, permitindo que reformas pontuais sejam feitas em momentos



oportunos. Ao mesmo tempo, afasta a possibilidade de pressões maiores dos grupos organizados que tentam escrever no texto da lei oriundo da Câmara dos Deputados, seus direitos.

Fernandes (1999) afirma que, embora a lei assegurasse que se daria sem ônus para os cofres públicos, o presidente, na época, encaminhou alteração a ser aprovada. A iniciativa privada continua com direitos assegurados sem qualquer controle ou restrição. Com relação aos FINS, mantém a proposta do texto da Câmara, ou seja, o pleno desenvolvimento do educando, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

Quanto aos Direitos e Deveres, assegura como dever do Estado o acesso ao Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso em idade própria, e progressiva extensão ao Ensino Médio. Parece que toda a discussão durante a elaboração da lei, ou seja, assegurar também ao ensino médio o dever do Estado, fica aqui restrito ao ensino fundamental.

O capítulo que trata dos profissionais da educação<sup>30</sup> define-os como docentes; administradores escolares, supervisores e orientadores. Os fundamentos são associação entre teoria e prática; aproveitamento das experiências anteriores em instituições de ensino e formação profissional preferencialmente em nível superior.

Apresentada como uma Lei Moderna, a LDBEN, nº 9394/96 na visão de Saviani (1997, p. 226) “*é uma lei por meio da qual a educação pode ficar aquém, além ou igual à situação atual*”. Ou seja, da forma como foi aprovada, não impede nem obriga o Estado a realizar alterações substantivas na educação.

Assim, tal lei ao omitir as responsabilidades cabíveis ao Estado, abre espaço para que o Executivo coloque em prática seu próprio projeto político-pedagógico de outras formas e por outras vias. Em contrapartida, a LDBEN

---

<sup>30</sup> Adiante será tratado com maior atenção o tema Profissional da Educação.

apresenta consideráveis avanços na concepção curricular da educação básica brasileira. Tais avanços colocaram o ensino de nossas crianças e jovens em maior sintonia com as exigências da sociedade da informação, da inclusão social, da cidadania participativa e responsável e da economia globalizada.

Desde a promulgação da LDBEN, o CNE vem se dedicando à elaboração das diretrizes curriculares da educação básica, dentro do princípio da flexibilidade contemplado pela lei. O ano de 1997 foi dedicado à discussão da nova lei, dado o caráter inovador, que deveria ser compreendido e incorporado por todos os que atuam na educação. Nos anos seguintes, o CNE trabalhou nas diretrizes curriculares para o Ensino Fundamental, a Educação Infantil, o Ensino Médio, a Educação Profissional, a Formação de Professores em Nível Médio Normal, a Educação de Jovens e Adultos e, mais recentemente, a Educação Indígena e a Educação de Pessoas com Necessidades Especiais de Aprendizagem. Finalmente, em 2000 e 2001 a formação inicial de professores em nível superior teve seu arcabouço institucional e curricular reformulado.

O que é possível perceber durante essa breve trajetória é que a escola passou a ser uma instituição onde se concentra mais intensamente o impacto das novas demandas sociais.

Cabe aqui fazer um aparte e falar um pouco sobre a escola e sobre o papel do professor como educador.

O trabalho do professor tem-se mostrado cada vez mais imprescindível à humanidade, mesmo diante do crescimento das novas tecnologias da comunicação e informação e das mudanças em outros campos de conhecimento.

Nesse contexto de profunda mudança ideológica e cultural, já citado anteriormente no trabalho, (a questão da globalização, das políticas públicas e seus reflexos na vivência do indivíduo), a escola torna-se um espaço, não o único, mas um importante ambiente que concentra a responsabilidade pelo desenvolvimento da pessoa humana.

Como cita Alarcão (2001), na escola todas as pessoas são atores sociais, alunos, professores, funcionários, pais e a comunidade, todos desempenham um papel. Entretanto por conta das responsabilidades que assumem, na preparação de crianças e jovens para o futuro da humanidade, “os professores são atores em primeiro plano”, conforme coloca a autora.

A escola, no entender da autora, constitui um espaço, um tempo e um contexto de aprendizagem e de desenvolvimento e mesmo que, em virtude das novas tecnologias, a aprendizagem desprenda-se da necessidade de espaços coletivos e tempos simultâneos, a escola nunca deixará de realizar-se em contexto, pois, em sua essência, ela é fundamental. (ALARCÃO, 2001, p. 10).

Entender o professor como um componente essencial na díade ensino-aprendizagem é fundamental para compreendermos o seu papel na escola, embora tenhamos clareza de que essas mudanças do contexto atual têm sido refletidas de maneira insatisfatória na escola, como instituição e no professor, como ator social.

Para Silva (2000), o professor é um ser social constituído e constituinte de seu meio, e, como pessoa, age e sofre as ações de sua sociedade. Portanto, o professor é um construtor de cultura e de saberes e, ao mesmo tempo, é construído por eles.

A partir do reconhecimento das evidentes mudanças no contexto atual e do papel do professor, faz-se necessário refletir sobre a necessidade iminente de mudanças também nessa escola, quiçá junto aos professores.

De acordo com Alarcão (2001), p.11:

[...] essa nova maneira de pensar e agir tem implicações ao nível da escola e reflete-se na maneira como se concebe a formação e o currículo, como os professores percebem e concretizam a sua prática pedagógica, como os alunos vivem o seu ofício de estudante. Além disso, repercute-se no papel que se atribui aos professores, aos alunos e aos funcionários e nas dinâmicas de desenvolvimento que as escolas introduzem.

A escola que se deseja é uma escola reflexiva<sup>31</sup> que deve ser entendida como um organismo vivo, dinâmico e que interage com o contexto, absorvendo tais mudanças e ao mesmo tempo transformando-se e transformando seu meio. Embutida nessa transformação está a figura do professor, bem como a do aluno e dos outros atores sociais.

Entretanto temos que reconhecer que o contexto sóciopolítico tem conduzido de maneira pouco satisfatória essas transformações. No atual sistema, pensar na transformação da escola, e no professor como um possível agente desse movimento, é também reconhecer a dificuldade que esse mesmo professor tem para vincular-se a apenas uma escola, afinal os salários baixos obrigam-no a ter mais de um emprego, para se manter. Sendo assim, ele não chega a conhecer profundamente os colegas e a criar uma identidade com a instituição em que leciona.

Em face das dificuldades da prática docente, do desencanto dos nossos alunos, muitos e muitas professoras são vítimas da “síndrome da desistência”<sup>32</sup>. Ela é expressa na exaustão emocional provocada pelo aumento da quantidade de trabalhos e pela despersonalização provocada pela sua baixa valorização social e reduzida realização pessoal.

Como então entender esse professor como protagonista e ator social de formação e transformação? Como tomar posse dessa realidade institucional e transformá-la?

Diante disso, é possível observar que a profissão de professor, ator primordial em tal contexto, uma vez que a escola é o local no qual deve acontecer a educação formal dos indivíduos, não é uma das mais reconhecidas nas políticas públicas, tampouco é desejada pelos jovens frente à escolha.

---

<sup>31</sup>Por “escola reflexiva”, entende-se uma organização (escolar) que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização, e se confronta com o desenrolar da sua atividade em um processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo. (ALARCÃO, 2000, p. 113).

<sup>32</sup> Codo, Wanderlei (org.). Educação: carinho e trabalho – Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. Brasília, CNTE, 1999, pp. 237-254.

As políticas educacionais, como citado no corpo do texto, não têm a preocupação de formar esse professor em condições de participar de uma transformação em seu meio.

Como disse Moacir Gadotti (2003)<sup>33</sup>, no Foro Social Mundial Temático “democracia, derechos humanos, guerras y narcotráfico” em Cartagena de Índias na Colombia em junho de 2003, p.2:

Os princípios que orientam as reformas neoliberais na América Latina são essencialmente instrucionistas, isto é, estão centrados no ensino e não na aprendizagem. Por isso estão na contramão das teorias de currículo mais atuais. Defende-se o aumento de tempo para instrução e não a qualidade da formação escolar.

As dificuldades de implantação das políticas públicas em Educação, a escassez de investimentos necessários para o estabelecimento de uma estrutura não só física, mas também intelectual, além das políticas dominantes, fundadas na ideologia do neoliberalismo, que enfraquece e distorce a própria função da escola, tem propiciado formação negligente dos educadores, resultando nas pesquisas recentes que nos colocam, em termos de país, entre os piores do mundo em educação formal<sup>34</sup>.

É nesse sentido que a formação dos professores tem sido alvo de inúmeros questionamentos e debates, os quais procuram possibilitar uma melhora na qualidade do ensino, pois, o professor é uma das peças fundamentais para essa valorização.

Por meio da educação, os seres humanos se inserem na sociedade historicamente construída e participam da sua construção. A tarefa da educação

---

33 Texto do FORO SOCIAL MUNDIAL TEMÁTICO “Democracia, Derechos Humanos, Guerras y Narcotráfico” Cartagena de Índias, Colombia - Junio, 16 al 20 de 2003. Globalização e Educação: Idéias para um debate. Moacir Gadotti. Impactos da globalização capitalista nas reformas educacionais da América Latina. [http://www.paulofreire.org/Moacir\\_Gadotti/Artigos/Portugues/Perspectivas\\_atuais\\_da\\_Educacao/Globalizacao\\_educ\\_2003.pdf](http://www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/Portugues/Perspectivas_atuais_da_Educacao/Globalizacao_educ_2003.pdf), acesso em: dezembro de 2006.

34 Em 2001, o Brasil ocupou o penúltimo lugar na avaliação de desempenho escolar de estudantes de 41 países. O Brasil só ficou na frente do Peru. Pesquisa realizada pela UNESCO e pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE. [http://www.educacional.com.br/noticiacomentada/030704\\_not01.asp](http://www.educacional.com.br/noticiacomentada/030704_not01.asp), acesso em: novembro de 2007.

é fazer com que as crianças e os jovens usufruam dos instrumentos científicos, tecnológicos e do saber elaborado e construído ao longo dos tempos e possam, fazendo uso desses conhecimentos, criar respostas refletindo e gerando soluções para os desafios que os diferentes contextos sociais e políticos produzem na sociedade. Desta forma, a educação pode reproduzir a sociedade, mas também projetar transformações.

Na ausência de uma melhor articulação da política educacional no nosso país, a formação do professor passa a ser (re) pensada pelos pedagogos e outros teóricos, com o comprometimento de uma formação de qualidade. Autores como Candau (2004), Luckesi (2004), Pimenta (2002), Libâneo (2002) entre tantos outros, remetem-nos a pensar nas possibilidades de resgate desse professor, apontando algumas reflexões necessárias.

De acordo com Candau (2004), para que esse professor consiga trabalhar nessa escola de hoje, é preciso rever sua formação. Partindo da afirmação da multidimensionalidade do processo de ensino-aprendizagem, objeto de estudo da didática e base da formação do professor, é necessário que haja uma articulação entre as dimensões humana, técnica e político-social<sup>35</sup>. Ainda para Candau (2004) buscar uma formação totalizadora é atentar para essas dimensões fundamentais, que devem ser garantidas durante o processo de formação do educador. Assim, não basta um professor tecnicista que silencie a dimensão político-social e a dimensão humana, nem tampouco um professor que se afirme na dimensão política e negue o técnico e a dimensão humana.

---

<sup>35</sup> A autora apresenta da seguinte forma as três dimensões: a) Dimensão humana: em todo processo de ensino-aprendizagem está presente, de forma necessária, direta ou indiretamente, o relacionamento humano. O fator afetividade perpassa e está disseminado por toda a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem. b) Dimensão técnica: refere-se ao processo de ensino-aprendizagem como ação intencional, sistemática, que procura organizar as condições que melhor propiciem a aprendizagem. O domínio dos conteúdos e a aquisição de habilidades básicas, assim como a busca de estratégias que viabilizem esta aprendizagem em cada situação concreta de ensino, constituem problemas fundamentais para toda a proposta pedagógica. c) Dimensão político-social: todo processo de ensino-aprendizagem acontece sempre numa cultura específica, trata com pessoas concretas que têm uma posição de classe definida na organização social que vivem. Os condicionamentos que advêm desse fato incidem sobre o processo de ensino-aprendizagem. Ela impregna toda a prática pedagógica que, querendo ou não, possui em si uma dimensão político-social. (Candau, 2004, p. 15).

Portanto, pensar em uma dessas dimensões em detrimento de outras é construir uma visão equivocada e unilateral do processo ensino-aprendizagem. A autora não nega a necessidade da competência técnica e política, mas ressalta que as dimensões política, técnica e humana são reciprocamente complementares, e que, para tanto, é necessário que sejam trabalhadas conscientemente, culminando assim em uma didática fundamental, ou seja, uma didática consciente da multidimensionalidade do processo ensino-aprendizagem.

Só assim, segundo Candau (2004), p.24, é possível superar uma didática exclusivamente instrumental e construir uma didática fundamental:

Nesta perspectiva, a reflexão didática parte do compromisso com a transformação social, com a busca de práticas pedagógicas que tornem o ensino de fato eficiente (não se deve ter medo da palavra) para a maioria da população. Ensaia. Analisa. Experimenta. Rompe com a prática profissional individualista. Promove o trabalho em comum de professores e especialistas. Busca as formas de aumentar a permanência das crianças na escola. Discute a questão do currículo em sua interação com uma população concreta e suas exigências, etc.

Considerando a discussão que aponta a formação inicial como insuficiente para o trabalho do professor, Candau (1996), reconhece a formação continuada como relevante para a construção da qualidade de ensino e para a viabilização de uma escola comprometida com a cidadania. Além disso, tece considerações críticas à perspectiva clássica, contemplada na maioria dos projetos de formação no país, que têm como ênfase a reciclagem de professores, a exemplo dos cursos oferecidos pelas secretarias de educação, os congressos educacionais e os cursos de pós-graduação desenvolvidos nas universidades.

Sobre essa perspectiva que concentra a formação continuada nos espaços tradicionais de produção de conhecimentos, Candau (1996), p.141 compreende que:

Trata-se, portanto, de uma perspectiva que enfatiza a presença nos espaços considerados tradicionalmente como o *locus* de produção e conhecimentos, onde circulam as informações mais recentes, as novas tendências e buscas nas diferentes áreas do conhecimento. Nessa perspectiva, o *locus* da reciclagem privilegiado é a universidade e outros espaços com ela articulados, diferentes das escolas de primeiro e segundos graus, onde se supõe ser possível adquirir o avanço científico e profissional.

Nesse sentido, diversos estudos enfatizam possibilidades de viabilização da formação continuada, propondo que o *locus* da formação contínua, a ser privilegiado, seja a própria escola, deslocando essa realidade do âmbito das universidades e empreendendo um projeto formativo que favoreça possibilidades coletivas de reflexão e intervenção na prática pedagógica concreta, mediante espaços e tempos sistematizados, já que o fato de estar na escola não garante as condições mobilizadoras de um processo formativo contínuo e permanente. (CANDAU, 1996).

Essa autora salienta também que a formação continuada deve ter como referência fundamental o saber docente. Essa valorização vem provocando uma linha de reflexão e de pesquisa no âmbito pedagógico nos últimos anos, levantando questões sobre os saberes que possuem os professores.

Além disso, Candau (1996) defende que, na formação continuada, seja considerado o desenvolvimento profissional do magistério, ou seja, o ciclo de vida docente, pois os desafios e necessidades são diferentes para os professores que estão iniciando, os que já possuem uma certa experiência e os que já estão a caminho da aposentadoria.

Complementando essas reflexões, Nóvoa (1995), aborda três aspectos fundamentais que devem ser contemplados no processo de viabilização de uma formação contínua de qualidade, que são: a) o desenvolvimento pessoal do professor, mediante formação crítico-reflexiva; b) o desenvolvimento profissional, ou seja, produzir a profissão docente (identidade), a partir de questionamentos sobre a autonomia e profissionalismo do professor em face do



controle administrativo e das regulações burocráticas do Estado; e c) o desenvolvimento organizacional, a fim de produzir a escola, pois as inovações não fluem sem que ocorram transformações na organização escolar.

Buscar a qualidade do ensino é de fato pensar na qualidade da formação do professor. Pimenta (2002) compactua com as idéias citadas acima, afirmando ser necessário pensar a formação do professor reflexivo e crítico, mas acrescenta algumas indagações, tais como: Que tipo de reflexão tem sido realizada pelos professores? As reflexões incorporam um processo de consciência das implicações sociais, econômicas e políticas da atividade de ensinar? Que condições têm os professores para refletir? (PIMENTA, 2002, p. 22).

Partindo dessas perguntas, a autora nos aponta que só a reflexão não basta para alterar as situações além das salas de aula, o professor precisa tomar posições concretas para reduzir tais problemas, e neste ponto, resgatamos a idéia do professor construtor e constituído pelo meio. Além disso, entendemos que os professores, muitas vezes, não conseguem refletir concretamente sobre as mudanças porque são eles próprios condicionados ao contexto em que atuam.

Para Pimenta (2002, p.25), neste sentido, é necessário concordar com uma afirmação de Giroux onde a mera reflexão sobre o trabalho docente de sala de aula é insuficiente para uma compreensão teórica dos elementos que condicionam a prática profissional.

Não é tarefa fácil tomar posições críticas e concretas no ambiente escolar, quando se pensa num trabalho de prevenção ao uso indevido de drogas. Os professores estão inseridos num contexto em que o uso e o tráfico de drogas é uma realidade, todavia, efetuar uma crítica-reflexiva sobre as condições em que a droga se insere na vida dos indivíduos é visto, muitas vezes, como uma prática tenebrosa.

Segundo os PCNs, por meio dos temas transversais, eixo saúde, ao professor cabe conhecer as informações sobre saúde/doença e trabalhar de forma

não tendenciosa ou preconceituosa. Não existe a necessidade de se buscar *experts* para tratar assuntos como drogas, afinal:

Não é pressuposto da educação para a Saúde a existência do professor “especialista” ou a formação de alunos capazes de discorrer sobre conceitos complexos, nem o aprendizado exaustivo dos aspectos funcionais e orgânicos do corpo humano. O que se pretende é um trabalho pedagógico no qual as condições que se fazem necessárias para a saúde, sua valorização e a realização de procedimentos que a favorecem sejam o foco principal. (BRASIL, 1997, p. 274).

Há que se pensar seriamente na qualidade da formação desse profissional para que consiga superar a ficção na prática tecnicista e ou na negação da dimensão político-social, a fim de poder, a partir da libertação dessas amarras, trabalhar de forma crítica e reflexiva essa temática.

E quando falamos em qualidade, há uma diferença entre a sociedade da informação e a do conhecimento. Esses dois termos são dignos de distinção, pois a informação chega a uma velocidade instantânea e em grande quantidade, atingindo o cotidiano das pessoas que, mesmo estando em continentes distantes, são afetadas. Se a escola for identificada como uma instituição que transmite informações, pode desaparecer deixando essa função para os meios de comunicação que oferecem mais atrativos.

Dessa forma, o papel do professor se reduz ao de um monitor que tem como função assessorar os alunos. Essa prática de teleensino pode empobrecer os resultados da aprendizagem, levando os alunos a conseguirem seus diplomas, mas não a obterem a qualidade do ensino para atuarem em um mercado de trabalho tão competitivo, o que pode aumentar então o número da exclusão social.

Pensar o professor para as novas demandas sociais é pensar na formação de um professor reflexivo<sup>36</sup> que tenha condições de refletir sobre as novas demandas, e na sua prática, dar conta de questões tão complexas como trabalhar a questão das drogas, isto é, trabalhar na interdisciplinaridade, com uma ação reflexiva junto a seus alunos utilizando os temas transversais e construindo saberes preventivos ao uso indevido de drogas.

Em contraposição a esse conceito, o conhecimento significa trabalhar as informações para transformá-las em conhecimento,

Ou seja, é necessário analisar, organizar, identificar suas fontes, estabelecer as diferenças destas na produção da informação, contextualizar, relacionar as informações e a organização da sociedade, como são utilizadas para perpetuar a desigualdade social. (PIMENTA E ANASTASIOU, 2002, p.100).

É tarefa das instituições educativas transformar as informações em conhecimento, proporcionando-lhes competências, na perspectiva de que os futuros trabalhadores precisam, dentro das novas condições produtivas e tecnológicas, de uma nova identidade, mediante a qual se destacam o “saber pensar e o saber propor soluções”. Essa perspectiva adapta-se às novas exigências colocadas atualmente para as organizações produtivas. Dessa forma, colocam-se em segundo plano as questões de desenvolvimento humano, que capacitam os trabalhadores a provocar mudanças pessoais e não apenas mudanças que aumentem a competitividade e o lucro das empresas.

Conforme afirma Aquino (1998), as novas exigências foram-se somando à função pedagógica clássica, não se tratando de uma substituição de papéis, mas muitas vezes do acúmulo deles.

---

<sup>36</sup> Como propõe Pimenta (2002, p. 20), pensar a formação do professor significa pensá-la como um *continuum* de formação inicial e contínua. A ideia de professor reflexivo entende, também, que a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *praticum*, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática.

Pode-se notar, nas últimas décadas, uma mudança funcional aparente dos papéis atribuídos aos profissionais da educação.

Sobre essa questão, Aquino (1998), p.95 comenta:

As transformações vertiginosas na organização sóciopolítico do país, no universo das relações trabalhistas, no contexto familiar ou mesmo na expansão da mídia são bons exemplos do impacto social sobre as práticas institucionais escolares em curso hoje – o que acarretou a necessidade de redefinições estruturais (e, algumas vezes, rupturas irreversíveis) na própria concepção de escola, do trabalho docente, da sistematização da sala de aula, e, principalmente, das relações entre os pares escolares.

O que inicialmente parecia uma possibilidade de fortalecimento e alargamento do trabalho educacional, passou a representar um peso, ou seja as novas atribuições passaram a funcionar como fardos para seus atores na prática cotidiana.

Para Aquino (1998), quando partimos do pressuposto de que uma instituição existe pautada em um conjunto de práticas que regulamentam uma espécie de jurisdição imaginária em torno de um objeto específico e distinto do das outras instituições, e que essas práticas se configuram como algo que delimita diferentes territórios, a pergunta que ora se impõe é a seguinte: qual seria esse objeto específico da instituição escolar na atualidade? E ainda qual é o papel desse profissional da educação diante dessa realidade?

Quando nos pautamos na literatura, o que encontramos sobre o objeto da instituição escolar é: promoção da cidadania, reposição do legado cultural clássico, pleno desenvolvimento biopsicossocial, a fomentação da consciência crítica, a instrumentalização para o trabalho e assim por diante. (AQUINO, 1998; SANTOS, 1997).

Essa pluralidade de atribuições, que acaba por descaracterizar muito do trabalho da própria instituição escolar, pode causar em seus atores a sensação

de polivalência geradora, muitas vezes, da insatisfação, do cansaço e também do descrédito, como explicitado anteriormente. (AQUINO, 1998).

A proposta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) para a formação geral preconiza o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las, fortalecendo a capacidade de aprender, criar e formular, ao invés de promover o simples exercício de memorização.

Para auxiliar na concretização desses objetivos, foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>37</sup> (PCNs) que vieram nortear o currículo das escolas públicas e privadas brasileiras tendo como pano de fundo a educação básica voltada para a cidadania.

O Ministério da Saúde introduziu nos parâmetros curriculares brasileiros, por intermédio da Portaria Interministerial n.º 766/GM de 17/05/2001, os conteúdos chamados ‘temas transversais’ voltados à área de saúde. (BRASIL, 1997).

Nesses parâmetros, a autonomia das escolas é incentivada, permitindo a definição da forma de abordagem, metodologia, periodicidade e disciplinas envolvidas para a implementação de cada um desses temas, ancorada na análise da realidade de seu público e demandas sócio culturais locais. Essa proposta propiciou a emergência de projetos interdisciplinares nas escolas públicas, incluindo os referentes ao assunto ‘drogas’.

As drogas psicotrópicas foram incluídas nas propostas educacionais por estarem cada vez mais ligadas ao universo adolescente e jovem e, portanto, presentes direta ou indiretamente no meio escolar. Conforme consta nos parâmetros curriculares nacionais, volume 9.2, dos temas transversais, eixo saúde:

---

<sup>37</sup> Cabe ressaltar que os PCNs visam à formulação de um conjunto de diretrizes gerais e específicas capaz de nortear os currículos e seus conteúdos mínimos, mas como um processo flexível e articulado, respeitando-se a autonomia dos Estados e municípios.

A escola precisa enfrentar o desafio de permitir que seus alunos reelaborem conhecimentos de maneira a conformar valores, habilidades e práticas favoráveis à saúde. Nesse processo, espera-se que possam estruturar e fortalecer comportamentos e hábitos saudáveis, tornando-se sujeitos capazes de influenciar mudanças que tenham repercussão em sua vida pessoal e na qualidade de vida da coletividade. (BRASIL, 1997, pp. 262-263).

A escola entendida como um organismo vivo absorve as demandas sociais e reflete as vivências e os conflitos<sup>38</sup> desse mesmo jovem no meio social.

Assim, a utilização de temas transversais passaria a ser uma estratégia importante para a viabilização da proposta educacional. Busca-se a não-fragmentação dos conteúdos, possibilitando o diálogo interdisciplinar das questões relativas aos Direitos Humanos e à Cidadania. Logo, pretende-se que o conhecimento de diversas disciplinas seja utilizado para resolver um problema concreto, com o intuito de buscar compreender os fenômenos a partir de diferentes pontos de vista.

Segundo tais propostas, a “autonomia e o reconhecimento da identidade do outro associam-se para construir identidades mais aptas a incorporar a responsabilidade e a solidariedade. Nesse sentido, a ética da identidade supõe uma racionalidade diferente daquela que preside a dos valores abstratos, porque visa a formar pessoas solidárias e responsáveis por serem autônomas”, ou seja, compromete-se com a formação de jovens independentes do ponto de vista emocional, intelectual e cognitivo, proporcionando o desenvolvimento de seu pensamento crítico.

Dessa forma, foi estabelecida uma parceria entre o Governo Estadual de São Paulo e a Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), para a implantação do Programa Prevenção Também se Ensina em 1996. Programa

---

<sup>38</sup>Segundo HOBBSAWM (1995), os movimentos de contracultura, surgidos a partir da década de 60-70, introduziram essas substâncias no uso e imaginário jovem, como promotoras de comportamento alternativo. Apesar de atualmente as drogas não estarem ligadas necessariamente à transgressão, sua experimentação e uso permaneceram neste grupo – faixa etária em que também costuma ocorrer o início do consumo dos psicotrópicos legalizados, como o álcool e o cigarro, que funcionam, muitas vezes, como ritos de passagem e símbolos de ascensão à maturidade.

este idealizado pelo governo e executado pela FDE juntamente com as diretorias de ensino do estado de São Paulo, nas escolas públicas.

O papel da FDE foi articular o programa de prevenção à AIDS, DST, Gravidez Precoce às Drogas junto às escolas via, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), por meio dos temas transversais, eixo saúde.

Enfim, fica evidente o posicionamento da política educacional quando delega ao professor e à escola a responsabilidade de se trabalhar a prevenção às drogas. Não obstante o fato de a família também ser chamada a compor esse grupo de atores, restam ainda perguntas tais como: As políticas vigentes acabam por responsabilizar principalmente a escola pelo trabalho de prevenção às drogas? De que forma têm ocorrido tais ações de prevenção? Como se tem dado a articulação entre escola, família e comunidade nas ações preventivas? É possível realmente pensar nas propostas de prevenção às drogas sendo articuladas na escola por meio do trabalho do professor?

Para pensar em ações preventivas na escola, é necessário que os atores sociais conheçam o contexto em que se insere o jovem estudante, e, a partir de então, proporcionarem a construção de conhecimento crítico e reflexivo, trabalhando a realidade social do aluno.

### **3 O USO/ABUSO DE DROGAS POR ESTUDANTES NO BRASIL: ESTUDOS EPIDEMIOLÓGICOS**

#### **3.1. Os estudos epidemiológicos no Brasil**

Em consonância com a idéia sobre a importância do conhecimento da realidade, como ponto de partida para qualquer ação que almeje sucesso, vale ressaltar os escassos, porém importantes, estudos que se ocupam de apresentar um levantamento do contexto brasileiro sobre a relação entre jovens estudantes e o uso de psicotrópicos.

Entre os poucos estudos epidemiológicos até hoje realizados no Brasil, destacam-se os levantamentos realizados pelo CEBRID (Centro Brasileiro de Informações sobre drogas Psicotrópicas) entre estudantes de dez capitais brasileiras, nos anos de 1987, 1989, 1993 e 1997, os quais indicam o álcool e o tabaco como os psicotrópicos mais consumidos. Entretanto, excetuando estes, 24,7% dos estudantes entrevistados em 1997 relataram já ter ao menos, experimentado drogas. Os inalantes (solventes) foram os psicotrópicos mais citados (13,8%), seguidos pela maconha (7,6%), pelos medicamentos ansiolíticos (5,8%), anfetamínicos (4,4%) e pela cocaína (2%) (Galduróz et al., 1997).

Paralelamente, estudos ocorridos nos mesmos anos entre crianças e adolescentes em situação de rua de seis capitais brasileiras indicaram um consumo de psicotrópicos muito superior ao observado entre estudantes. Desses entrevistados, 88,1% relataram já ter usado drogas pelo menos uma vez na vida, sendo os inalantes e a maconha as drogas mais citadas (excetuando o álcool e o tabaco). No que diz respeito às demais drogas, foram observadas diferenças regionais, aparecendo em destaque a cocaína nas capitais do Sul e do Sudeste, e



os medicamentos psicotrópicos nas capitais do Nordeste. Esses estudos também têm apontado uma estreita relação entre o consumo de psicotrópicos e outras atividades ilícitas como a prática de furtos. (FORSTER et al., 1992; NOTO et al., 1994 e 1998).

Os estudos de 1997 e o de 2004 com estudantes, mostram que, no Estado de São Paulo, nesse período, houve um aumento do *uso na vida*<sup>39</sup> e do *uso freqüente*<sup>40</sup> de drogas, exceto álcool e tabaco, para os sexos masculino e feminino, nas faixas etárias de 10 a 18 anos. (CARLINI, FONSECA, NOTO e GALDURÓZ, 2004).

No IV levantamento nacional (1997) foi utilizado uma amostra de 2.730 estudantes, com predominância na faixa etária de 13 a 15 anos (38,9% ), sendo que do total de estudantes que participaram, 64,9% cursavam o 1.º grau (Ensino fundamental). (GALDURÓZ, NOTO e CARLINI, 1997).

No V levantamento nacional (2004) o número de participantes foi de 48.155 de estudantes. Predominou estudantes na faixa etária de 13 a 15 anos (36,3%), sendo que 71,6% do ensino fundamental. (CARLINI, FONSECA, NOTO e GALDURÓZ, 2004).

Dentre as informações coletadas, o que chama a atenção de especialistas, autoridades e educadores é a idade com que o estudante brasileiro entra em contato com as drogas: a maioria tem entre 10 e 12 anos. Mais de 12% já usaram algum tipo de droga na vida.

Em virtude dos dados epidemiológicos apontarem para essa faixa etária como o período de idade de maior índice de primeiro contato com a droga na vida, a maior parte dos modelos de prevenção elege o segundo ciclo do Ensino Fundamental, isto é, professores que atuam nas 5.ªs, 6.ªs, 7.ªs e 8.ªs séries

---

<sup>39</sup> Conforme V Levantamento Nacional sobre o consumo de drogas psicotrópicas entre estudantes do ensino médio da rede pública de ensino nas 27 capitais brasileiras. Carlini, E. et al (2004), a definição dada é a seguinte: uso na vida – quando a pessoa fez uso de qualquer droga psicotrópica pelo menos uma vez na vida. (p. 17)

<sup>40</sup> Idem. Uso freqüente – quando a pessoa utilizou droga psicotrópica seis ou mais vezes nos trinta dias que antecederam a pesquisa. (p. 17)

do Ensino Fundamental como foco primordial de ações preventivas ao uso indevido de drogas.

Na comparação entre os levantamentos, observou-se que houve um aumento do *uso na vida* para as faixas etárias de 10 a 12 anos, de 13 a 15 anos e de 16 a 18 anos, exceto álcool e tabaco. (CARLINI, FONSECA, NOTO e GALDURÓZ, 2004).

Quadro 3 : Porcentagem de alunos das redes municipais e estaduais de São Paulo que fizeram *uso na vida* de qualquer droga, exceto álcool e tabaco.

Ano	Uso na vida	Solventes	Maconha	Anfetaminas	Ansiolíticos	Cocaína
1997	19%	10,9%	6,4 %	2%	2%	1,8%
2004	23,5%	16,2%	6,7%	3,1%	2,9%	1,7%

Fonte: CARLINI, NOTO, GALDURÓZ e FONSECA , 2004.

Para a faixa etária acima de 18 anos, houve um aumento da tendência do *uso freqüente* de drogas, na comparação entre os levantamentos, exceto álcool e tabaco.

Quadro 4: Porcentagem de alunos das redes municipais e estaduais de São Paulo que fizeram *uso freqüente* de qualquer droga, exceto álcool e tabaco.

Ano	Uso freqüente	Solventes	Maconha	Anfetaminas	Ansiolíticos	Cocaína
1997	2,4%	0,8%	0,9 %	0,3%	0,2%	0,3%
2004	3,1%	1,2%	1,2%	0,5%	0,2%	0,2%

Fonte: CARLINI, NOTO, GALDURÓZ e FONSECA , 2004.

Outro dado que chama a atenção é a comparação do uso de diferentes drogas. Pode-se observar uma tendência de aumento do *uso na vida* para a

maconha, não só nos levantamentos feitos em 1997 e 2004, como também nos anteriores ( 3,5% em 1987, 4,7% em 1989, 5,7% em 1993, 6,4% em 1997 e 6,7% em 2004). (CARLINI, FONSECA, NOTO e GALDURÓZ, 2004).

Conforme apontam os autores, não foram encontradas diferenças estatísticas significativas com relação ao uso de drogas entre os sexos masculino e feminino, exceto para álcool e tabaco.

Quadro 5. Relação entre sexo e porcentagem de alunos que fizeram *uso na vida* de álcool e tabaco.

Álcool			Tabaco		
Ano	Masculino	Feminino	Ano	Masculino	Feminino
1997	77,1%	72,3%	1997	29,2%	32,2%
2004	66,2%	74,1%	2004	21,5%	30,3%

Fonte: CARLINI, NOTO, GALDURÓZ e FONSECA , 2004.

Quanto ao uso de álcool e tabaco, de uma forma geral, os dados mostram uma diminuição do *uso na vida*, exceto para o álcool no sexo feminino. Quando essa análise é feita pontualmente por faixa etária nota-se que a diminuição é mais acentuada entre 10 e 12 anos, não havendo diferenças significativas quanto ao uso dos 13 aos 15 anos e dos 16 aos 18 anos.

Sobre o *uso freqüente* de álcool e tabaco, nos mesmos levantamentos, os autores apontam que não houveram diferenças significativas em ambos os sexos.

Quadro 6. Porcentagem de alunos que fizeram *uso frequente* do álcool e/ou tabaco.

Álcool		Tabaco	
1997	14,7%	1997	6,4%
2004	12,3%	2004	4,2%

Fonte: CARLINI, NOTO, GALDURÓZ e FONSECA , 2004.

Quase a metade dos alunos pesquisados (45,9%) cursa uma série que não é adequada à sua idade. O índice de defasagem escolar é maior entre os que consomem drogas, quando comparado com o grupo de alunos que não as consomem.

Outra especificidade do estudo foi a consideração de fatores como relacionamento familiar e aspectos pessoais, religião, prática esportiva e trabalho associados ao uso pesado de drogas.

Os dados nos mostram que as drogas no Estado de São Paulo, exceto álcool e tabaco, vêm ganhando espaço na vida dos estudantes.

Na discussão final do V Levantamento, os autores salientaram a importância de um trabalho sério nas escolas, pois segundo observação dos pesquisadores, há falta de capacitação dos profissionais do ensino e efetivação de programas de prevenção nas escolas. (CARLINI, FONSECA, NOTO e GALDURÓZ, 2004).

Em 2004, a SENAD, em parceria com o Ministério da Educação, treinou mais de cinco mil professores em todo o Brasil. Os educadores foram capacitados a identificar as drogas mais usadas, orientar os estudantes e seus pais e, ainda, a auxiliar no programa de prevenção de drogas na escola.

### **3.2. A situação do município de Pederneiras**

Pensando na necessidade de trabalhar a prevenção de drogas no município de Pederneiras, surgiu então a pesquisa realizada no ano de 2002, com o objetivo de traçar o perfil do estudante do município com relação ao seu conhecimento/envolvimento com drogas. A intenção foi a de verificar, segundo os estudantes da 8ª série, quais seriam os principais fatores de risco para o envolvimento com drogas, que estão presentes na vida do adolescente Pederneirense.

Antes de apresentar os dados sobre este estudo que foi de fundamental importância para direcionar uma pesquisa mais aprofundada a respeito do olhar dos professores sobre a questão das drogas nas escolas, seria interessante apresentar algumas características do município pesquisado.

O município de Pederneiras situa-se em posição bem central (centro-oeste) no Estado de São Paulo, ocupando uma área de 743 Km<sup>2</sup>. Tem como limites: Arealva e Bariri ao norte; Boracéia, Itapuí, Bariri e Jaú a leste; Lençóis Paulista e Macatuba ao sul; Agudos e Bauru a oeste. Possui 3 distritos: Guaianás (oeste), Vanglória (sul) e Santelmo (norte).

Figura 1 : Mapa da Região Administrativa de Bauru – Região Centro-Oeste Paulista que compreende o município de Pederneiras



Fonte: IGC – Instituto Geográfico e Cartográfico - 2003<sup>41</sup>

O principal rio do município é o Tietê. Os outros mais destacados são: rio Bauru, Ribeirão Pederneiras, Ribeirão do Veado, Ribeirão Água Limpa e Ribeirão dos Patos, todos desaguando no Rio Tietê. Cerca de 70% do solo rural é ocupado por culturas de cana e por pastagens para o gado. O clima é quente, com inverno seco e temperatura anual oscilando entre 21°C e 25°C.

A população é estimada atualmente em 40 mil habitantes, sendo que 85% residem em área urbana e 15%, na área rural. A economia predominante é a

<sup>41</sup> IGC – Instituto Geográfico e Cartográfico – 2003 Mapa da Região Administrativa de Bauru, incluindo o município de Pederneiras <http://www.igc.sp.gov.br/mapasRas.htm#bauru> acesso em: março de 2008.

agricultura, com destaque à cultura de cana-de-açúcar, seguida das culturas de café, citros, milho, feijão, entre outras.

Há aproximadamente 154 estabelecimentos industriais, distribuídos entre os ramos de mecânica, química, minerais não metálicos, beneficiamento de produtos agrícolas, artefatos de madeira, confecções e outros. Destacam-se, ainda, várias confecções e indústrias de induzidos (peças para autos), compreendendo cerca de 100 empresas, as quais empregam 10% da população.

No comércio, são aproximadamente 1.500 os estabelecimentos varejistas, destacando-se os de gêneros alimentícios, medicamentos, armarinhos e tecidos, entre outros. Há também cerca de 2.100 estabelecimentos de prestação de serviços, como: bares, restaurantes, hotéis, cabeleireiros, barbeiros, fotógrafos (1.150 autônomos).

O ensino no município é proporcionado por 09 escolas estaduais de Ensino Fundamental e Médio, 03 escolas municipais de Ensino Fundamental, 13 escolas de Educação Infantil (Maternal, Jardim I, Jardim II e Pré) mantidas pela Prefeitura Municipal, além de Cursos Técnicos e Ensino Supletivo oferecidos na E.E."Eliazar Braga", prédio tombado pelo patrimônio histórico. Há ainda escolas de línguas e de informática e 5 creches, sendo 3 municipais e 2 mantidas por órgãos assistenciais. A cidade possui ainda 03 faculdades: Uniararas e Facinter, alocadas em prédios de outros estabelecimentos educacionais, onde os alunos utilizam o recurso de telessalas (ensino a distância), e a FGP – Faculdade Gennare & Peartree, com sede no município.

Quanto à Saúde, possui 10 unidades básicas de saúde que atendem gratuitamente a população. Oferece ainda, um Centro de Especialidades Odontológicas que beneficia aproximadamente 1000 pessoas todos os meses.

Atualmente conta com um setor ambulatorial de Saúde Mental que fornece atendimento gratuito para pacientes com transtornos mentais e dependência química.

A cidade é servida por duas Rodovias Estaduais asfaltadas, com uma pista e duas faixas de trânsito, a SP-225 e a SP-261.

Pederneiras é popularmente conhecida como a “Princesinha da Terra Roxa”, por possuir um solo formado pelo arenito e por variedade de terrenos de massapé, de excelente fertilidade.

Voltando aos dados sobre a pesquisa, o público-alvo foram adolescentes da 8ª série do Ensino fundamental. A média de idade dos adolescentes entrevistados foi de 14 anos (62%). Este estudo foi idealizada pelo Conselho Municipal Antidrogas de Pederneiras, em parceria com o GAAN – Grupo de Apoio aos Alcoólatras e Narcóticos, mediante a necessidade real de se conhecer melhor a população com a qual pretendíamos trabalhar a prevenção às drogas no município.

A coleta de dados foi realizada através da aplicação de um questionário composto por 39 (trinta e nove) questões fechadas e 01 (uma) questão aberta. Envolveu uma amostra<sup>42</sup> de 516 adolescentes das 09 escolas públicas do município, sendo que apenas 430 adolescentes responderam ao questionário elaborado. O restante dos adolescentes faltou no dia da coleta ou não quis responder.

A pesquisa, cujos resultados estão abaixo apresentados, foi realizada no segundo semestre de 2002, nas escolas públicas do município de Pederneiras. Foram considerados, para tal avaliação, três principais focos de análise junto aos adolescentes: A família, os amigos e o contato com o universo das drogas. Quanto ao aspecto familiar, sabendo que a família, junto com a escola, é uma instituição que pode proporcionar ao adolescente um fator protetor para o uso indevido de drogas, a preocupação do estudo foi a de verificar qual seria a real situação de relação entre o adolescente e a família nesse Município. Foi possível constatar alguns dados bastante importantes para essa análise com relação à família.

---

<sup>42</sup> A obtenção da amostra já foi citada anteriormente no trabalho.



O estudo mostrou que 67% dos adolescentes moram com ambos os pais, mas que 59% desses pais apresentam algum tipo de uso freqüente de alguma substância química (como cigarro, álcool, calmantes ou outras drogas), o que é um dado bastante alarmante, uma vez que a família é considerada um modelo de conduta para os filhos.

Especificamente sobre o uso freqüente de substâncias químicas pela mãe, o estudo apontou que 38% delas também fazem o uso, principalmente de tabaco 25%. Mais uma vez o dado é preocupante, afinal a figura da mãe é muito significativa para o adolescente, visto que 31% deles demonstraram recorrer a ela nos momentos de dificuldades pessoais.

Quanto à freqüência com que fazem programas junto com a família, 31% dos adolescentes responderam que não fazem ou raramente fazem algum tipo de programa junto com os pais. Por outro lado, a imagem que fazem da família é extremamente positiva, pois 62% dos adolescentes relataram que os pais são pessoas equilibradas e justas com todos, na maior parte do tempo, e 54% dos adolescentes consideram que os pais são preocupados com eles e os respeitam.

Com relação aos adolescentes que possuem pais separados, 62% deles mostraram que até hoje não aceitam bem a separação de seus pais e que gostariam de vê-los juntos novamente, mas que mesmo assim, porém, 38% afirmaram que aceitam a nova estrutura familiar, por acreditar que cada um decide sua vida.

Quanto à educação que receberam dos pais, 89% consideram-na boa e justificam isso por acreditarem que podem conversar com os pais sobre todos os assuntos, que os pais dão bastante atenção e ajudam-nos a resolver seus problemas. Apenas uma parcela de 10% consideram regular a educação recebida dos pais e justificam (21%), ressaltando que os pais raramente conversam com eles sobre assuntos, como: sexo, drogas e problemas de família e que não há clima para um diálogo.

Para finalizar a análise da família, 51% dos adolescentes consideram que, se tivessem filhos, usariam o mesmo modelo de educação que receberam dos pais.

Tais dados apontam que, com maior clareza, a família deve ser considerada uma via de acesso importante para o trabalho de prevenção às drogas.

Sobre a maneira como o adolescente ocupa seu tempo livre, os dados mostram que 62% deles preferem a companhia da televisão nas horas vagas e que 51% preferem ouvir música, sendo o esporte a 3ª escolha (16%) um pouco menos cotada.

Mais uma vez, essa estatística nos mostra que a mídia pode ser um importante canal para se trabalhar o adolescente desse município, ou seja, os meios de comunicação (rádio e TV), especialmente a música, assim como o esporte, devem ser fontes de uma atenção especial no trabalho de prevenção.

Quanto ao convívio com os amigos, sabemos que, no período que compreende a transição da infância para a vida adulta, levando em conta todas as transformações biológicas, psicológicas e sociais, os amigos desempenham um papel de suma importância na estruturação da identidade do adolescente. Assim sendo, quando indagamos quanto ao tipo de assunto comum entre ele e o amigo, pode-se constatar que 45% dos entrevistados falam sobre garotas e garotos (sexo e namoro), seguidos por 37% que conversam sobre fofocas da televisão e cinema e, em menor escala, 11% que falam sobre a situação e relacionamento com os pais ou ainda 7% que conversam sobre drogas.

Outro dado interessante é que os adolescentes, quando indagados sobre quais pessoas procuram quando estão tristes, com problemas ou mesmo felizes, responderam ser os amigos, em 44% dos entrevistados o alvo da busca, depois a família, com procura de 31% pela mãe e 8% pelo pai, sendo que 17% citaram outros.

Quanto ao contato com a droga, a pesquisa mostrou que, dos adolescentes entrevistados, 31% já receberam a oferta de drogas.

Curiosamente, a pesquisa revelou ainda que, diante da pergunta sobre se o adolescente já fez uso de algum tipo de droga, apenas 3% responderam positivamente. Entretanto, quando indagado sobre o uso de álcool e tabaco, esse número subiu para 33% no uso de tabaco e 41% no uso do álcool. Esse dado confirmou que para o adolescente, as drogas lícitas não são consideradas “drogas”.

Com relação ao oferecimento das drogas, foi constatado que para 88% dos entrevistados que receberam a primeira oferta, a pessoa que ofereceu a droga foi um amigo (25%) ou um conhecido (63%) e para apenas 12% dos casos, um desconhecido. Esse dado está de acordo com o que as estatísticas nacionais apontam: que o perigo antigamente atribuído ao “traficante” (aquele homem mau, desconhecido e perigoso) hoje está mais próximo do que se imaginava, e que não se trata mais de um desconhecido, o perigo se infiltra entre conhecidos e amigos.

Esta pesquisa foi de suma importância para um trabalho eficiente de Prevenção às Drogas no Município de Pederneiras, uma vez que apontou características sobre o comportamento e a vivência dos jovens em nossa comunidade.

Os dados mostrados são ricos e importantes, mas não passam de instrumentos iniciais para um trabalho sério, árduo e necessário, no qual todos precisam se empenhar.

A partir desses dados iniciais, resolvemos analisar quais modelos de prevenção existem nas escolas e quais as críticas que se fazem a eles.

É fato que o uso cada vez maior de drogas pelos jovens tem provocado medo na sociedade e na escola, cujo papel como instituição é, dentre outros, o de preparar o indivíduo para o convívio em sociedade.

### **3.3. Os modelos de prevenção**

As pesquisas desenvolvidas por Carlini-Cotrim (1992) e Carlini-Cotrim e Pinsky (1989), apontam para a existência de dois enfoques de prevenção norteadores dos programas existentes, que visam prevenir o abuso de drogas: o enfoque de “guerra às drogas” e o enfoque de “redução dos riscos associados ao uso de drogas”.

As autoras sistematizam as posturas teóricas (ideológicas e políticas) que orientam esses programas destacando no enfoque “guerra às drogas” o aumento do controle social, amedrontamento, apelo moral, treinamento para a resistência, pressão de grupo positiva e de orientação aos pais.

#### A) Enfoque “guerra às drogas”

Esta linha de atuação é bastante utilizada nos Estados Unidos da América do Norte, tendo-se constituído numa importante vertente de atuação dos últimos governos daquele país, centra esforços na construção de uma postura de “intolerância” às drogas.

Segundo as autoras, os trabalhos neste enfoque pautam-se na idéia de que a natureza do problema do aumento do uso de drogas entre jovens, nas últimas décadas, é a recente e rápida diminuição do controle social exercido pelos adultos sobre o comportamento dos jovens.

Entende-se que o aumento do uso abusivo de drogas possa ser comparado a outros fenômenos como a intensificação da delinquência juvenil, da gravidez precoce e das doenças venéreas na adolescência.

A explicação dada, para que os jovens a usem a droga, é a de que há uma busca impulsiva pelo prazer. Segundo as autoras, como esse prazer é nocivo à sociedade, cabe a ela (sociedade) colocar limites nessa busca.

As propostas de trabalho nesta linha pautam-se na recuperação do conceito de punição, a diminuição à tolerância e o aumento do controle sobre os indivíduos.

Na escola, essa proposta pode ser percebida com ações mais rígidas e com maior controle com relação a orientação das escolhas efetuadas pelos jovens.

Segundo autoras, tais propostas são vistas por muitos teóricos como conservadoras, e teriam como pilares: a noção do jovem como um ser incapaz de discernimento de suas ações e a utilização de drogas como pretexto para aumentar o controle social sobre todas as ações consideradas indesejáveis, diminuindo o campo de autonomia das pessoas. Os modelos são diretivos e intervencionistas.

### 1 - Modelo do amedrontamento

Neste modelo, acreditava-se que o medo poderia ser um bom aliado da prevenção. Pautados nessa idéia, os defensores do modelo buscavam estruturar campanhas de informação que exponham, de modo dramático e enfático, somente as conseqüências negativas do uso de drogas.

Hoje esta crença é bastante questionada, principalmente quando se trata de atuar junto a populações mais jovem. Segundo as autoras, os resultados decepcionantes desta linha educacional podem ser explicados pela tendência dos jovens de se sentirem atraídos por comportamentos que envolvam o desafio ao perigo.

Em virtude da razoável parcela de jovens que já tiveram uma experiência com drogas, este modelo pode ser muito questionado uma vez que o jovem compara as informações de amedrontamento com suas próprias experiências e constata a divergência nas informações, uma vez que os prejuízos

maiores com o uso abusivo das drogas ocorrem, na maioria das vezes, após a cronificação do usuário.

Dessa forma a estratégia de amedrontamento perde sua credibilidade.

## 2 - Modelo do apelo moral

O enfoque aqui utilizado prega que o abuso é condenável dos pontos de vista ético e moral. Geralmente tem como base princípios religiosos ou movimentos políticos baseados em valores como patriotismo ou sacrifício pessoal pelo bem comum.

## 3- Modelo de treinamento para resistir

Este enfoque objetiva treinar os estudantes a resistir às pressões para que se envolvam com drogas, por parte de seu grupo de pares, da mídia e até dos pais.

O trabalho é realizado por meio de uma série de exercícios e atividades de sala de aula que ensinam o estudante a recusar, a se esquivar, a não ceder perante a oferta de drogas.

## 4 - Modelo da pressão de grupo positiva

Tem como foco central a utilização da pressão de grupo como um fator de influência para não usar drogas.

Segundo Carlini-cotrim, 1989 a pressão de grupo foi considerada um elemento muito importante para a determinação do comportamento de consumir drogas entre os jovens. Desta forma, a idéia do modelo é utilizar essa influência para inverter a situação, buscando no próprio jovem apoio para o evitamento de que os colegas iniciem ou continuem o consumo de drogas.

A autora propõe, assim, “o contato com líderes naturais dos adolescentes, para treiná-los a lidarem com o problema, o incentivo de festas onde não existam psicotrópicos ("drug free parties") e o fortalecimento de organizações de solidariedade e ajuda entre os jovens.”(CARLINI-COTRIM, 1992, p.56)

#### 5 – Modelo de orientação de pais

Segundo Carlini-Cotrim (1992), neste modelo, o papel da escola é apenas o de servir como instituição recrutadora de pais participantes. As atividades propostas podem ser desenvolvidas por pais –orientadores ou profissionais especializados.

Busca-se atividades voltadas para restabelecer ou reforçar o controle dos pais sobre seus filhos, reduzir a influência dos amigos, pressionar escolas e comunidades para terem regras que evitem que seus filhos se aproximem de drogas.

Nessas atividades os pais são orientados para que saibam como perceber que seus filhos estão envolvidos com drogas, como fixar normas familiares de conduta e como dialogar com seus filhos.

#### B) Enfoque “redução dos riscos associados ao uso de drogas”

O enfoque de redução de riscos associados ao uso de drogas, ou modelo de redução de danos, tem como principal marca a oposição ao enfoque guerra às drogas.

Há dois pontos principais que pautam tais divergências. O primeiro ponto argumenta que a postura de guerra às drogas é irrealista, pois nega as evidências históricas. (CARLINI-COTRIM, 1992).

O segundo ponto de divergência argumenta que a guerra às drogas fere princípios éticos e os direitos civis dos cidadãos, pois envolve o livre arbítrio de suas escolhas. (CARLINI-COTRIM, 1992).

Desta forma, segundo a autora, os defensores desse enfoque enfatizam a importância de um trabalho preventivo que vise a reduzir os riscos que as drogas e o seu abuso trazem frequentemente aos indivíduos e também à sociedade.

Carlini-Cotrim (1992), cita como exemplo de objetivos preventivos o uso moderado de álcool, a não partilha de seringas para o uso de drogas, a restrição do uso de maconha a determinadas situações, como para fins medicinais, a substituição de cigarros de alto teor de nicotina por cigarros de menor teor, tentativa de prorrogar o tempo antes do primeiro contato com as drogas, etc. Assim, neste enfoque a abstenção total não é a única forma de prevenção.

Em seu artigo “Drogas na escola: prevenção, tolerância e pluralidade”, Carlini-Cotrim (1998), a autora destaca cinco modelos básicos de diminuição de riscos na prática escolar, voltadas ao modelo “redução dos riscos associados ao uso de drogas”, também conhecido como “redução de danos”, sendo eles: conhecimento científico, educação afetiva, oferecimento de alternativas, educação para a saúde e modificação das condições de ensino.

### 1 - Modelo do conhecimento científico

Este modelo educacional surge da crítica ao modelo do amedrontamento e propõe o fornecimento de informações sobre drogas de modo imparcial e científico. A partir dessas informações, propõe o modelo, os jovens poderiam tomar decisões racionais e bem fundamentadas sobre as drogas.

Existem também críticas a respeito desse modelo. Tozzi e Bouer, 1998 apontam que avaliações realizadas sobre a eficácia desse tipo de educação foram



bastante desanimadoras. Citam que, apesar de uma grande parcela dos jovens revelar terem assimilado as informações oferecidas, isso não implicava a diminuição da porcentagem de usuários de drogas, sendo possível encontrar até, em alguns casos, um aumento dos níveis de consumo.

Contudo, os autores não acreditam que essa associação entre o conhecimento científico e o uso de drogas seja tão simples assim. Não acreditam, também, que simples informações sejam capazes de provocar nas pessoas a decisão de usar drogas. Isso não quer dizer que eles sejam defensores dessa estratégia educacional, mas que questionam os resultados pessimistas obtidos. De qualquer maneira, o modelo de informação ainda é muito utilizado, principalmente como auxiliar na estruturação de programas educativos mais amplos.

## 2 - Modelo da educação afetiva

Esta proposta defende que os jovens com maior estruturação de sua personalidade tornam-se menos propensos ao uso de drogas .

Assim, propõem a modificação de fatores pessoais que são vistos como predisponentes ao uso de drogas. Para que tal fato ocorra, propõe um trabalho de estruturação da auto-estima, por meio de um conjunto de técnicas, propõem também desenvolver a capacidade de lidar com a ansiedade, a habilidade de decidir e interagir em grupo, a comunicação verbal e a capacidade de resistir às pressões de grupo. (Carlini-Cotrim, 1992, p.62).

Segundo Tozzi e Bouer, 1998 essa abordagem é bastante polêmica – os pesquisadores apontam que o nível de consumo de drogas não diminuem, o que melhora são pontos como fortalecimento da auto-estima.

Segundo esses autores, Tozzi e Bouer, 1998, p. 113 “*Em escolas, deve se tomar muito cuidado porque nem sempre o professor está apto para lidar com as variações pessoais e psicológicas de seus alunos*”.

### 3 - Oferecimento de alternativas

Carlini-Cotrim e Pinsky (1989) apontam que este modelo de prevenção defende a noção de que o abuso de drogas tem suas raízes em problemas e tensões sociais, enfrentados pelos jovens que procurariam na droga uma fuga às pressões e frustrações vividas.

A questão social é o pano de fundo para explicar a busca pelo uso de drogas: falta de perspectiva no mercado de trabalho, um sistema educacional inadequado e distante da realidade dos jovens, falta de opções de lazer e de atividades culturais, bem como fechamento do espaço de participação política.

Segundo as autoras, este enfoque difere de outros por não propor uma intervenção no uso de drogas em si, mas nas condições sociais que se acredita facilitarem o consumo. Ele procura propiciar aos jovens sensações de ampliação da mente, crescimento pessoal, excitação, desafio e alívio do tédio por outros meios, exceto o consumo de drogas.

Este modelo explicativo traz como proposta de intervenção a estruturação de grupos culturais e esportivos atuantes fora do horário escolar, implantação de programas extracurriculares de instrução profissional, incentivo à formação de grupos de jovens para discussão de seus problemas sociais e afetivos ou formação de escolas especiais que levem em conta especificidades culturais de certos segmentos sociais, como, por exemplo, minorias étnicas.

Essa proposta aponta para uma forma de atuação que se adapta bem a populações marginalizadas e carentes de países desenvolvidos, pois abre possibilidades de maior integração no contexto social. As autoras destacam ainda que essa proposta não se direcionam exclusivamente ao público carente, pois pode ser desenvolvidas junto a outros grupos da população em geral.

Atualmente, existem os seguintes modelos de educação preventiva ao abuso de drogas:

#### 4 - Modelo de educação para a saúde

Este modelo tem como estratégia educar para uma vida saudável. Assim, as orientações são pautadas em discussões que tratam de temas que falam desde orientar para uma alimentação saudável, atividades que ajudam a evitar o stress negativo, uma vida sexual segura, até temas que envolvem uma consciência das questões mundiais como: poluição, barulho, trânsito, substâncias cancerígenas, perigo atômico, drogas, álcool e tabaco.

Essas discussões buscam gerar nos jovens uma consciência de algumas características não saudáveis que podem coexistir em seu meio e apontar as possibilidades existentes e sua capacidade de escolher.

#### 5 – Modificação das condições de ensino

Neste modelo é defendido que a vivência escolar é fundamental, principalmente nas séries iniciais, para o desenvolvimento sadio da criança.

O foco principal não é a prevenção ao abuso de drogas e sim na formação global do jovem. (CARLINI-COTRIM, 1992).

Segundo a autora, o modelo apresenta cinco vertentes básicas, que combinadas, compõem a prática interventiva, sendo elas: modificação de práticas instrucionais, a melhoria do ambiente escolar, o incentivo ao desenvolvimento social, o oferecimento de serviços de saúde e o envolvimento dos pais em atividades curriculares.

Atualmente existem dois principais programas de prevenção às drogas sendo executados nas escolas estaduais no Estado de São Paulo.

O PROERD, desenvolvido pela Polícia Militar, direcionado aos alunos da quarta série do ensino fundamental – primeiro ciclo (nem todos os

municípios do Estado de São Paulo têm o PROERD em funcionamento) e o Programa Prevenção Também se Ensina, desenvolvido a partir do primeiro ciclo do Ensino Fundamental até o terceiro ano do Ensino Médio das escolas estaduais.

De acordo com os informes divulgados na internet<sup>43</sup>, o PROERD nasceu nos Estados Unidos da América a partir das limitações das forças policiais com relação à repressão, em detrimento do aspecto preventivo. Os resultados obtidos com a repressão não eram totalmente exitosos e exigiam ações na área educativa, pois grande parte dos crimes violentos estava relacionada ao tráfico/uso de drogas, sendo a prevenção a melhor maneira de minimizar esse quadro.

Nesse sentido, o Departamento de Polícia de Los Angeles, apesar de seu empenho quantificado em número de prisões e apreensões de drogas, não desestabilizou o fenômeno. Em decorrência, os educadores e policiais concluíram que o caminho era a educação, surgindo assim, em 1983, o programa DARE (Drugs Abuse Resistance Education). Inicialmente o programa foi coordenado pelo Departamento de Polícia de Los Angeles, surgindo posteriormente a Fundação DARE América e o DARE Internacional.

Um grupo de pessoas do Brasil, pretendendo trabalhar na prevenção de drogas no país, descobriu o DARE América e a partir de então surgiu o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) no Brasil,

Informações sobre o PROERD, dão conto de que este programa chegou ao Brasil em 1992, através da Polícia Militar do Rio de Janeiro, e no Estado de São Paulo em 1993, através da Academia de Polícia Militar do Barro Branco, de onde o programa expandiu-se para os demais Estados.

Atualmente ele apresenta as seguintes características:

- Atinge os alunos de 4<sup>a</sup> e 6<sup>a</sup> séries em algumas escolas;

---

<sup>43</sup> Site da Polícia Militar Metropolitana: [www.polmil.sp.gov.br/unidades/11bpm/pag8.htm](http://www.polmil.sp.gov.br/unidades/11bpm/pag8.htm).

- Utiliza técnicas de ensino normalizadas, contando com lições planejadas e materiais estudantis detalhados, material apostilado para cada aluno e aplicação de instruções pelo próprio policial;
- O material propõe-se a ensinar a resistir às drogas, por meio de métodos interativos (dramatização, discussão, reforço e vivências em grupo);
- Em suas atividades, propõe-se a envolver a escola, a comunidade e os pais (basicamente no dia da formatura).
- Ensina técnicas que julga mais apropriadas para que os jovens resistam às drogas;
- Propõe ensinar os jovens a influenciarem positivamente seus colegas e a estimular atitudes positivas por meio de persuasão;
- Explica as leis contra as drogas;
- Utiliza métodos que buscam gerar atitudes positivas, isto é, atitudes de não-uso de drogas.

Envolvidos nesse programa estão policiais militares treinados para orientar crianças e adolescentes sobre as questões das drogas, da violência e da cidadania. Durante a aplicação do programa o professor é mero expectador da ação e por vezes emite sua opinião.

Conforme consta no Site da Polícia Militar Metropolitana de São Paulo, o PROERD - Programa Educacional de Resistência às Drogas se denomina um programa de caráter social preventivo, que tem como objetivo prevenir o uso de drogas e a prática da violência, inserindo em nossas crianças a consciência da necessidade de desenvolver as suas potencialidades para se tornarem cidadãos conscientes e capazes de contribuir para que alcancemos, de maneira concreta e plena, o sonho de uma sociedade mais justa e segura<sup>44</sup>.

---

<sup>44</sup> Site da Polícia Militar Metropolitana: [www.polmil.sp.gov.br/unidades/11bpmm/pag8.htm](http://www.polmil.sp.gov.br/unidades/11bpmm/pag8.htm), acesso em: outubro de 2006

Esse é um modelo que tem como eixo principal de trabalho o combate às drogas, claramente sob o modelo americano de “guerra às drogas”. Propõe a possibilidade de uma sociedade “*mais justa e segura, sem drogas e sem violência*”<sup>45</sup>, como se a questão da justiça estivesse única e exclusivamente atrelada ao uso de drogas.

Cita ainda a ausência de segurança e a presença da violência como conseqüência das drogas. Finaliza a sua caracterização, negando toda a história da sociedade quando afirma a possibilidade de uma sociedade livre de drogas.

Como discutido no capítulo anterior, esse programa segue o modelo americano voltado para a vertente “guerra às drogas”. É o clássico exemplo de um modelo de prevenção pautado no proibicionismo, que defende a erradicação das substâncias ilegais e a intolerância em relação a seus usuários.

O Programa Prevenção Também se Ensina, criado em 1996 pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação e coordenado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, é executado nas escolas da rede pública estadual de ensino, desde o ano de 1996.

Esse programa, que conta com o apoio do Programa Estadual de DST/Aids da Secretaria da Saúde do Estado de São Paulo, é voltado para a promoção da cidadania saudável e a redução da vulnerabilidade da comunidade escolar em relação à gravidez na adolescência, ao uso indevido de drogas e às DST/Aids.

Tal Programa destina-se a subsidiar as escolas da Rede Estadual de ensino para reduzir a vulnerabilidade institucional, propondo ações que interfiram na redução das vulnerabilidades social e individual, e a luta contra a AIDS. (São Paulo, 2000a).

Segundo documento, o programa abrange todas as escolas das 90 Diretorias de Ensino do Estado, beneficiando aproximadamente 6 milhões de alunos dos Ensinos Fundamental e Médio (São Paulo, 2000a).

---

<sup>45</sup> Grifo da autora

Tem como objetivo geral estabelecer, na Rede Estadual de Ensino, um projeto de educação continuada que propicie condições para o desenvolvimento da auto-estima dos alunos e do senso de responsabilidade sobre a saúde individual e coletiva, promovendo a redução do abuso de drogas, gravidez na adolescência e das DST/HIV/Aids.

Os objetivos específicos envolvem a capacitação de educadores das Diretorias de Ensino para assessorar, acompanhar e avaliar a implantação de programas de prevenção às drogas, à gravidez na adolescência e às DST/HIV/Aids, nas escolas. (São Paulo, 2000a).

O Programa propõe capacitar também educadores das unidades escolares, instrumentalizando-os para implantar projetos de prevenção no âmbito da comunidade escolar. Prevê também a seleção, aquisição e organização de kits de materiais didáticos sobre os temas pertinentes ao programa, para distribuição gratuita às escolas de Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública Estadual, para apoio ao trabalho pedagógico na área da prevenção.

Os materiais que compõem esse kit<sup>46</sup> são livros, CDs e cartilhas, de excelente qualidade, levando em consideração a abordagem que o programa se propõe a trabalhar: redução de danos. Tais materiais trazem em seus conteúdos informações atualizadas sobre os temas trabalhados no Programa e servem de apoio para o aluno, o professor, bem como para indicação a pais.

Ele propõe que haja coordenadores locais do programa nas 90 Diretorias de Ensino do Estado (supervisores de ensino e assistentes técnicos pedagógicos) que realizem descentralizadamente, as ampliações por meio de oficinas de capacitação acompanhem e avalie os projetos das escolas e promovam a troca de experiências entre os educadores. (São Paulo, 2000 b).

Conforme consta na proposta, o Prevenção Também se Ensina utiliza uma metodologia participativa, propiciando espaços de reflexão e discussão

---

<sup>46</sup> Anexo – Relação de materiais distribuídos às escolas que compõem o Comunidade Presente, onde está inserido o Programa Prevenção Também se Ensina.

entre educadores, alunos e comunidade, assim como a inclusão da prevenção e promoção da saúde – como tema transversal do ensino – nas propostas pedagógicas das escolas.

Em sua cartilha, aponta também como deve ser a inserção do programa na proposta pedagógica da escola, seguindo princípios básicos, tais como:

- ✓ - O conhecimento de que esse programa de educação preventiva está centrado na concepção de que a escola é um local privilegiado para o desenvolvimento de valores, atitudes e comportamentos adequados a uma vida individual e coletiva saudável (São Paulo, 2000 b).
- ✓ - A necessidade de implantação, pela escola, de ações que promovam o desenvolvimento humano: prevenção primária<sup>47</sup>, a autonomia, a criatividade e a troca de experiências.
- ✓ - A consciência de que as ações preventivas devem ser parte integrante das propostas pedagógicas das escolas, entendendo as ações preventivas ao abuso de drogas, gravidez na adolescência e às DST/HIV/Aids e devem ter como eixo norteador a noção de vulnerabilidade individual, institucional e social.
- ✓ - A importância de todas as ações desenvolvidas nas unidades escolares estarem inseridas no contexto histórico, político, econômico e sociocultural de cada região.

Para a Secretaria da Educação, a escola deve buscar a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, envolvendo pais e famílias, bem como a integração com outras entidades.

---

<sup>47</sup> A definição utilizada aqui será a elaborada por SANTOS (1997, p. 85) **Prevenção Primária**: “acontece antes que surja o problema da droga, é caminho fértil para a família e a escola. Supõe um diálogo aberto; um exemplo, a presença de modelos identificatórios positivos; atividades prazerosas (musicais, literárias, sociais, esportivas, artísticas, etc); estímulo à auto-estima (elogios sinceros, crença na pessoa, etc); estímulo à crítica; treino das habilidades para lidar com frustrações, fracassos e ansiedades; espaço e treino para lidar com "figuras de autoridade".



Deve haver uma preocupação com a continuidade das ações, garantindo a infra-estrutura institucional, bem como devem orientar a busca de estratégias e de recursos para a continuidade dos projetos de prevenção, pois as intervenções voltadas para a melhoria da qualidade de vida só surtem efeitos em médio e longo prazo (São Paulo, 2000b).

As ações devem ser realizadas por professores das mais diversas disciplinas, devidamente familiarizados e capacitados (São Paulo, 2000b).

As escolas e Oficinas Pedagógicas devem receber materiais didáticos específicos, de forma a viabilizar a implantação de projetos de prevenção e criar espaços comunitários informais para discussão e reflexão de temas pertinentes ao programa, envolvendo centros de saúde, ONGs, associações comunitárias e outras entidades que desenvolvam ações de prevenção e/ou tratamento na região.

O Programa se propõe a estimular o estabelecimento de parcerias, especialmente com serviços de saúde locais, para lidar com situações que extrapolem as competências da prevenção primária e primordial;

Segundo a proposta, a metodologia, quando bem escolhida e aplicada, propicia o desenvolvimento pessoal, social e da cidadania. Gravidez na adolescência, DST/HIV/Aids e uso indevido de drogas são temas que representam as urgências sociais e que poderão ser tratados pelas diferentes áreas curriculares transversalmente. Esses trabalhos, de acordo com os PCNs, podem contemplar o uso de tecnologias de comunicação e informação para que todos possam dele se apropriar.

Esses princípios norteadores embasam a proposta do Programa e apontam para a opção de modelo de prevenção mais voltado para uma vertente européia, isto é, um modelo de programa de prevenção pautado na “redução de danos”.

Segundo folheto de divulgação da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (São Paulo, 2000c), os projetos devem ter um processo de

acompanhamento e avaliação que possibilite a verificação do alcance e da eficácia, em cada Diretoria de Ensino e no conjunto da Rede escolar. Processo esse que até o presente momento não foi possível verificar, mesmo após contato direto com o órgão responsável pela sua articulação, a FDE – Fundação para o Desenvolvimento da Educação.

Dados da Secretaria da educação, divulgados pelo folheto, “Construindo uma Mentalidade Preventiva nas escolas” (São Paulo, 2000d) e pela própria internet<sup>48</sup>, evidenciam que 90% das Escolas Estaduais de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental e Médio estão comprometidas com a prevenção.

Nesse folheto são apontados alguns indicadores quantitativos e qualitativos, explicitando os resultados obtidos, como: redução do número de adolescentes grávidas; redução das ocorrências de violência; enriquecimento e diversificação das aulas com maior aproximação entre alunos e professores; relato de alunos adolescentes multiplicadores em escolas de várias regiões do Estado; redução de evasão escolar e alunos que deixaram de ser usuários de drogas (São Paulo, 2000c).

Entretanto, nenhum desses indicadores apresentados, mostra dados numéricos que nos permitam avaliar o impacto desse programa.

Ainda assim, é possível verificar atualmente o Programa Prevenção Também se Ensina sendo premiado por 10 anos de contribuição na disseminação da prevenção, conforme mostra o site da FDE<sup>49</sup>.

A avaliação pode não ter ocorrido até a presente data por não haver instrumentos ou ainda estratégias metodológicas para isso a partir dos indicadores propostos pelo mesmo programa, ainda assim, faz-se necessário buscar no contexto onde ocorre o programa dados passíveis de verificação científica que nos apontem como, de fato, tem ocorrido tal programa nas escolas.

---

<sup>48</sup> [www.fde.sp.gov.br](http://www.fde.sp.gov.br), acesso em: dezembro de 2006.

<sup>49</sup> Site: [www.fde.sp.gov.br/Portal\\_FDE/subpages/Noticias/junho2006/21.htm](http://www.fde.sp.gov.br/Portal_FDE/subpages/Noticias/junho2006/21.htm) Programa Prevenção Também se Ensina completa 10 anos e recebe premiação da Educaids, acesso em 10/12/06

Dessa preocupação nasceu a presente pesquisa que busca contribuir para o conhecimento da realidade escolar do programa por meio dos atores sociais encarregados, em última instância, de executar e dar continuidade às ações preventivas no contexto escolar.

## 4 O OLHAR DOS PROFESSORES COM RELAÇÃO AOS PROGRAMAS DE PREVENÇÃO DE DROGAS NAS ESCOLAS

### 4.1 Análise dos dados: aspectos metodológicos

Quando se faz um estudo que envolve as ciências sociais, nem sempre é fácil estabelecer o referencial metodológico, mesmo dentro das pesquisas qualitativas, pois existem muitas opções que se propõem a dar conta de entender os fenômenos que as envolvem.

O caminho metodológico escolhido para embasar este trabalho foi o método dialético<sup>50</sup>, proposto por Demo (1981) e em consonância com o posicionamento de Minayo (1998, p. 86):

*“...essa é a metodologia específica das ciências sociais porque é a mais fecunda para analisar os fenômenos históricos. Sua opinião se baseia na observação da realidade social e na adequação a ela da visão dialética”.*

O tratamento dos dados foi realizado à luz da Hermenêutica-Dialética<sup>51</sup> que se apresenta como um “caminho do pensamento”, como uma via de encontro entre as ciências sociais e a filosofia. (MINAYO, 1998). Conforme o dicionário de Filosofia organizado por Ferrater Mora, o termo consiste na explicação e interpretação de um pensamento, seja por meio da averiguação do sentido das expressões usadas por meio de uma análise lingüística, seja por uma temática na qual importa, mais que a expressão verbal, a compreensão simbólica de uma realidade a ser penetrada. (MORA, 1984, pp. 1493-1499).

---

<sup>50</sup> Ver Demo, P. Metodologia Científica em Ciências Sociais. São Paulo. Ed. Atlas. 1981 (3ª ed.)

<sup>51</sup> Ver Habermas, J. Dialética e Hermenêutica. Porto Alegre. Ed. L.P.M. 1987.

É importante ressaltar que, como afirma Minayo, a hermenêutica-dialética não deve ser entendida apenas como uma teoria de tratamento de dados, pois ela não determina técnicas para esse tratamento e sim possibilita a sua autocompreensão. (MINAYO, 2002).

O conceito de Hermenêutica que será usado neste estudo é elaborado por Gadamer e deve ser entendido como a busca da compreensão de sentido que se dá na comunicação entre seres humanos. Para o autor, a linguagem constitui o núcleo central da comunicação: a linguagem ordinária do homem comum no seu dia-a-dia”. (GADAMER, 1999).

Para Gadamer, a hermenêutica se apóia na reflexão histórica que concebe o intérprete e seu objeto como momentos do mesmo contexto. Esse contexto objetivo se apresenta como tradição (uma linguagem transmitida na qual vivemos)

O conceito de Dialética, historicamente construído, é entendido aqui a partir do conceito desenvolvido por Harbemas. Para o filósofo, os elementos que compõem o conceito são:

- 1 – A razão humana pode mais do que simplesmente compreender a realidade, pois possui uma força transcendental que se exerce na crítica e consegue ultrapassar os pré-conceitos;
- 2 – a estrutura do “significado” presente na linguagem é apenas um fator na totalidade do mundo real, pois a tradição cultural que se expressa pela linguagem está marcada pelo caráter ideológico das relações de trabalho e poder;
- 3 – Um trabalho crítico busca um método no qual a interpretação seja transformação e vice-versa, e que afirme a imbricação entre o método e a coisa;
- 4 – Ressalta o condicionamento histórico do pensamento, da reflexão e os determinismos materiais da ideologia.

Considerando o debate entre Harbemas e Gadamer<sup>52</sup> é possível, haver consenso no tocante à análise, apesar de existirem pontos de contraste e de encontro entre as duas posições. Harbemas reconhece que, em ambas, o objeto de análise é a práxis<sup>53</sup> social e o sentido que buscam é a afirmação ético-política do pensamento.

Para Minayo (1998), p.227:

“A união da hermenêutica com a dialética leva a que o intérprete busque entender o texto, a fala, o depoimento como resultado de um processo social (trabalho e dominação) e processo de conhecimento (expresso em linguagem) ambos frutos de múltiplas determinações, mas com significado específico”.

O método hermenêutico-dialético, segundo a autora, é o mais capaz de dar conta de uma interpretação aproximada da realidade, pois ele coloca a fala em seu contexto para entendê-la a partir do seu interior e no campo da especificidade histórica e totalizante em que é produzida.

A seguir, a descrição do caminho utilizado para a operacionalização da coleta e organização dos dados.

## **4.2. Dados de um estudo-piloto**

De acordo com o objetivo geral da presente tese e com a hipótese sobre a qual ela se apóia, foi inicialmente realizado um estudo-piloto para averiguar se o instrumento de coleta de dados seria eficaz para trazer os dados

---

<sup>52</sup> Ver HABERMAS, J. Dialética e Hermenêutica. Porto Alegre. Ed. L.P.M., 1987

<sup>53</sup> Práxis definida no presente projeto como o ato humano que atravessa o meio social, conserva as determinações, mas transforma o mundo sobre as condições dadas. “O homem faz a história: ele se objetiva nela e nela se aliena”. (SARTRE: 1978, p.150).

necessários à validação ou não da hipótese inicial, bem como para contemplar o objetivo do estudo.

Cabe ressaltar que o universo pesquisado como um todo envolveu sete (7) Escolas Estaduais de Ensino Fundamental de 5ª a 8ª séries do município de Pederneiras. O público-alvo foram setenta e sete (77) professores efetivos que atuaram no ano de 2007 nas referidas 5ª s e 8ª s séries do Ensino Fundamental.

Antes de iniciar as coletas de dados com o questionário, este foi submetido a um comitê de ética<sup>54</sup> em pesquisa científica com seres humanos para verificar se não existia nenhum problema ético com o instrumento. Após ser aprovado, deu-se continuidade ao projeto.

O estudo-piloto foi realizado em uma das escolas estaduais de 5ª a 8ª série do Ensino fundamental do município de Pederneiras. Participaram dele 18 professores, aplicados, portanto, 18 questionários, dos quais apenas 16 foram devolvidos preenchidos, 01 (um) não foi devolvido e 01 (um) foi devolvido em branco. O instrumento de coleta de dados preparado e aplicado consta no anexo 1. Sua construção foi pautada em alguns questionamentos centrais:

1º Identificação das características dos professores que atuam nas séries do Primeiro Ciclo do Ensino Fundamental, sem citá-los nominalmente (Questões de 1 até 8);

2º Conhecimento do professor com relação à existência de programas de prevenção às drogas na escola e o tipo do programa existente (Questões de 9 até 12);

3º Atuação (prática) e envolvimento do professor com relação aos programas de prevenção de drogas na escola (Questões de 13 até 19);

4º Conhecimento do professor sobre o desenvolvimento do (s) programa (s) de prevenção de drogas na escola (Questões de 20 até 36);

---

<sup>54</sup> Documentos do Conselho de Ética em Pesquisa – CEP no anexo.

5º Conhecimento do professor sobre o usuário de drogas (Questões de 37 até 39);

6º Conhecimento do professor com relação ao papel da escola na questão das drogas (Questão 40);

7º Conhecimento do professor com relação ao seu papel como profissional da educação na questão das drogas (Questão 41);

8º Conhecimento do professor com relação ao papel e ao desenvolvimento dos programas de prevenção às drogas na escola (Questões de 42 até 45);

Antes da aplicação, os professores foram abordados individualmente, orientados com relação à pesquisa e sensibilizados a participarem. A informação dada foi a de que essa seria uma pesquisa para conhecer o que os professores sabem sobre programas de prevenção ao uso/abuso de drogas na escola. Foi esclarecido que o professor não seria identificado nominalmente, nem mesmo a sua escola. Junto do impresso do questionário foi dado um envelope branco para que após o preenchimento o professor pudesse guardá-lo e devolvê-lo. Também foi esclarecido que seria de suma importância ele preenchê-lo individualmente, com a maior veracidade nas respostas e que, caso não desejasse, poderia devolvê-lo em branco.

Alguns professores responderam ao questionário no mesmo dia da entrega, outros devolveram no dia seguinte.

Elaboramos uma relação com o nome de todos os participantes do estudo, para que não houvesse duplicidade de questionários na coleta de dados em outras escolas, uma vez que alguns professores efetivos dão aulas em mais de uma Escola Estadual no município.

Os dados foram computados, mediante o programa excel e posteriormente transferidos para planilhas a fim de que fosse feita a filtragem



dos dados, possibilitando o cruzamento das informações e a análise das porcentagens.

Os resultados obtidos mostram alguns problemas no instrumento de coleta de dados, como, por exemplo, um número muito grande de questões e a opção por questões fechadas que limitavam muito a expressão do sujeito da pesquisa.

Ainda assim, os dados obtidos no estudo-piloto apontaram para a confirmação da hipótese de que o “Programa Prevenção Também se Ensina” não tem atingido plenamente seu objetivo de promover a redução do abuso de drogas entre os jovens, por não estar sendo efetivamente operacionalizado no ambiente escolar.

Essa conclusão preliminar foi apresentada e debatida pela banca de examinadores no exame de qualificação do projeto e foi sugerido, a partir dos dados apresentados, que se aprofundasse na investigação sobre os possíveis motivos, ou ainda, as possíveis variáveis que estariam atuando junto aos educadores para que o programa não se desenvolvesse plenamente, bem como sobre a necessidade do olhar do educador que ocupa as funções de coordenação e direção.

A sugestão recebida foi acolhida, originando dessa forma, um segundo momento nesta pesquisa.

#### **4.3. A coleta e análise de dados da pesquisa: caminhos percorridos**

Terminando o estudo-piloto, optou-se por realizar a coleta de dados do estudo propriamente dito em duas partes, pois tratava-se da utilização de dois tipos diferenciados de estratégias de coleta de dados junto ao público-alvo.

A coleta da Parte 1 deu-se junto a todos os professores efetivos estaduais das seis escolas restantes, exceto os 18 professores de uma escola que já haviam participado do estudo piloto, respondendo a um questionário com questões fechadas.

A coleta da Parte 2 realizou-se por meio de entrevista semi-estruturada apenas com uma amostra aleatória de professores, totalizando 17 professores. A seguir, no tópico coleta de dados junto aos professores – parte 2, será detalhado o cálculo da amostra utilizada.

Houve também a participação de um educador que ocupa o cargo de vice-direção de uma escola e de outro educador que desempenha a função de coordenação junto à Diretoria Regional de Ensino (DE).

Cabe esclarecer que todas as diretoras das Escolas Estaduais do município de Pederneiras permitiram a realização da pesquisa em suas escolas e abriram suas portas sem nenhum tipo de ressalva, viabilizando assim o presente estudo. Parte desse posicionamento pode ser atribuído ao conhecimento que as diretoras têm da pessoa da pesquisadora, que sempre esteve junto das escolas em inúmeros momentos como professora (nos anos de 1995 a 1998) e atualmente como colaboradora.

A entrevista realizada com a vice-diretora também foi concedida sem nenhuma dificuldade.

Inicialmente, com a Diretoria de Ensino, foi necessário despende um tempo maior para esclarecer o objetivo da entrevista, tempo esse escasso e de desgaste da pesquisadora. A grande preocupação da Coordenação da Oficina Pedagógica, espaço onde se insere a Comunidade Presente e o Programa Prevenção Também se Ensina, era com a questão da desvalorização da escola pública.

A Coordenadora da Oficina Pedagógica apresentou-se bastante reticente em permitir tal entrevista, por julgar que muitos estudos utilizam o

espaço “escola pública” para construírem seus títulos, denegrirem a imagem desse ambiente, não retornando com resultados para melhorar os serviços.

Foi esclarecida à Coordenação da Oficina Pedagógica a intenção do estudo e o profundo respeito pela escola pública. Após essa fase de reconhecimento das intenções da pesquisa foi possível realizar a entrevista com a Coordenadora Regional do Programa Prevenção Também se Ensina, que, desde o início das conversações, mostrou-se solícita e muito interessada em colaborar.

### **Construção do instrumento de coleta de dados**

#### **Parte 1: Coleta de dados junto ao grupo de professores:**

Num primeiro momento foi reformulado o questionário (anexo 2) utilizado durante o estudo-piloto. Após sua reformulação, passou a contar com apenas 8 questões (anexo 2), contendo três pontos centrais:

1º Identificação das características dos professores que atuam nas séries do Primeiro Ciclo do Ensino Fundamental, sem identificá-los nominalmente (Questões de 1 até 6);

2º Conhecimento do professor com relação à existência de programas de prevenção às drogas na escola e o tipo do programa existente (Questão 7);

3º Atuação (prática) e envolvimento do professor com relação aos programas de prevenção às drogas na escola (Questão 8);

Essa questão foi elaborada da forma semi-estruturada, pois se pretendia que os professores citassem, com suas palavras, a forma de sua atuação:

Foram selecionadas, após a coleta, as seguintes categorias:

- Textos: Leitura de textos informativos;
- Debates: Execução de debates em sala de aula;
- Pesquisas: Execução de pesquisas sobre a temática;
- Palestras: Organização de palestras para os alunos;
- Diálogo: conversas informais sobre o assunto;
- Projetos Multidisciplinares e Interdisciplinares: Elaboração e execução de projetos com outras e entre outras disciplinas.

A aplicação do instrumento foi programada para ocorrer com 59 professores, pois os outros 18 professores participaram do estudo-piloto. Cabe esclarecer ainda que, dos 59 professores, 2 não foram encontrados a tempo de responderem ao questionário, pois são professores que lecionam nos distritos (Guaianás, Santelmo e Vanglória) do município. Outros 10 professores não responderam por estarem em licença-saúde e licença-prêmio. Totalizando, assim 47 professores.

A pesquisadora abordou cada professor dentro de sua sala de aula em sua unidade de ensino e entregou a ele um envelope em branco, contendo o instrumento de coleta (questionário). A informação dada aos professores foi a de que essa seria uma pesquisa para conhecer o que os educadores sabem sobre programas de prevenção ao uso/abuso de drogas na escola. Foi esclarecido que o professor não seria identificado nominalmente, nem mesmo a sua escola. Também foi esclarecido que seria de suma importância ele preencher o questionário individualmente, com a maior veracidade nas respostas e que, caso não desejasse, poderia devolvê-lo em branco.

Após a sensibilização sobre a importância de sua participação, o professor dirigia-se a sua mesa, enquanto a pesquisadora aguardava do lado de fora da sala. O professor colocava o instrumento de volta dentro do envelope, procedimento este que garantia o sigilo da sua participação, deixando-o, inclusive, inclusive para que o entregasse em branco.

A pesquisadora elaborou uma relação com o nome de todos os participantes do estudo, para que não houvesse duplicidade de questionários na coleta de dados em outras escolas, uma vez que alguns professores efetivos dão aulas em mais de uma Escola Estadual no município.

## **Parte 2: Coleta de dados individual dos professores:**

A amostra aleatória utilizada na pesquisa foi calculada a partir de um total geral de 77 professores das sete escolas estaduais do município de Pederneiras. Foram excluídos 18 professores do estudo-piloto, que já haviam respondido às questões, no instrumento anterior, o que poderia comprometer sua entrevista e 10 professores que se encontravam em licença-prêmio e licença-saúde.

Dessa forma, restou um total de 49 professores para o cálculo da amostra.

A literatura em estatística indica que existem basicamente duas situações quando se trabalha com um estudo de amostragem (BARBETTA, 2002, p. 340);

1ª - quando o universo é desconhecido;

2ª - quando sabemos a quantidade de sujeitos, mas não pretendemos fazer a coleta de dados com todos, o que nos leva a usar uma amostragem representativa.

Na primeira situação, temos a tabela abaixo que mostra o erro máximo para uma amostra com universo desconhecido. Precisamos então, inicialmente, saber qual é a margem de erro máximo com o qual pretendemos trabalhar e, em seguida, encontrarmos na tabela abaixo o número de sujeitos para a coleta de dados.

Cientificamente, a literatura (BARBETTA, 2002, pp. 60-61) propõe a busca de um erro máximo de 0,05, que é padrão universal para a maioria das publicações e cuja fórmula deve ser :

$$n = \frac{1}{(\text{erro} \times \text{erro})}$$

Exemplo :  $1 / (0,05 \times 0,05) = 400$  sujeitos em que  $0,05 = 5\%$

Quadro 7: Exemplo de tamanho de amostra em função do erro amostral tolerável.

<b>Erro máximo</b>	<b>Amostra</b>
50%	4
40%	6
30%	11
20%	25
10%	100
9%	123
8%	156
7%	204
6%	278
<b>5%</b>	<b>400</b>
4%	625
3%	1.111
2%	2.500
1%	10.000
0,1%	1.000.000

A segunda situação é a que caracteriza o presente estudo, pelo fato de sabermos que os professores participantes das entrevistas somam um universo conhecido de 49 professores. Por se tratar de uma pesquisa de cunho

propriamente qualitativo, a margem de erro máximo com que nos propusemos a trabalhar foi de 0,2, isto é, de 20%.

Assim, usamos a fórmula:

Amostra representativa =  $(N \times n) / (N+n)$ , em que:

N = Universo populacional conhecido = 49

n = Universo indeterminado para erro máximo de 0,2 = 25 (tabela acima)

Que corresponde a  $16,5 = 17$  professores

Teremos, portanto, uma amostra aleatória representativa de 17 professores com possibilidade máxima de erro de 20% (0,2) para o presente estudo.

A entrevista foi escolhida como técnica de pesquisa de campo. Cannell & Kahn oferecem a seguinte definição sobre a “entrevista de pesquisa”:

“Conversa a dois, feita por iniciativa do entrevistador, destinada a fornecer informações pertinentes a um objeto de pesquisa, e entrada (pelo entrevistador) em temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo”. (CANNELL & KAHN apud MINAYO, 1998, pp. 107-108).

Por meio da entrevista, podem ser obtidos dados que se referem a fatos que o pesquisador poderia conseguir até em outras fontes, como, por exemplo, em censos, registros civis, entre outras. Mas também podem-se obter dados que se referem diretamente ao indivíduo entrevistado, como, por exemplo, informações sobre suas atitudes, seus valores e opiniões, dados esses de cunho subjetivo, como denominam os cientistas sociais.

Para Lüdke e André (1986), a entrevista é uma das principais técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais. Segundo as mesmas autoras, é importante atentar para o caráter de interação que

permeia a entrevista, criando uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. (Lüdke e André, 1986, p. 33).

Existem diferentes formas de entrevista que podem ser utilizadas em uma pesquisa. As entrevistas mais comumente utilizadas nas pesquisas qualitativas são as semi-estruturadas e as não-estruturadas.

A opção por uma delas está relacionada com o nível de diretividade que o pesquisador pretende seguir, variando desde a entrevista na qual o entrevistador introduz o tema da pesquisa e deixa o entrevistado livre para discorrer sobre o assunto, fazendo apenas interferências pontuais, até a entrevista um pouco mais estruturada, que segue um roteiro de tópicos ou perguntas gerais. (FRASER & GONDIM, 2004).

Para efeito de delimitação da técnica, foram utilizados neste estudo dois tipos diferentes de entrevista: a entrevista estruturada, que contempla a sondagem de opinião elaborada mediante questionário estruturado (Parte 1), e a entrevista semi-estruturada, que se desenrola a partir de um esquema básico, permitindo ao entrevistador efetuar as adaptações necessárias para alcançar seu objetivo (Parte 2).

Segundo Pardal e Correia (1995), a pergunta fechada típica é dicotômica, pois coloca o entrevistado na situação de optar entre sim e não; já as questões de múltipla-escolha permitem ao inquirido a escolha de uma ou várias respostas de um conjunto apresentado.

A segunda parte é composta por um roteiro de entrevista, contendo perguntas que permitem plena liberdade de resposta ao entrevistado.

Como colocam as autoras Lüdke e André, (1986):

É aconselhável o uso de um roteiro que guie a entrevista através dos tópicos principais a serem cobertos. Esse roteiro seguirá naturalmente certa ordem lógica e também psicológica, isto é, cuidará para que haja uma seqüência lógica entre os assuntos, dos mais simples aos mais complexos, respeitando o sentido do seu encadeamento. (p.36).



A entrevista semi-estruturada foi organizada de acordo com um roteiro composto por duas partes. A primeira parte foi composta pela contextualização dos motivos da entrevista, momento em que a pesquisadora esclareceu a necessidade dos questionamentos como parte da coleta de dados para seu estudo do doutorado. Além disso, foi explicado do que trata o “Programa Prevenção Também se Ensina”, destacando seus objetivos, bem como delimitando o eixo drogas como foco da entrevista para o recorte do estudo.

Em seguida, iniciava-se a segunda parte do roteiro de entrevista, com as seguintes perguntas:

- 1- Você já conhecia bem o “Programa Prevenção também se Ensina” e os recursos materiais disponíveis para desenvolvê-lo?
- 2- O que você pensa sobre o papel do professor no desenvolvimento desse programa na escola?
- 3- De acordo com um estudo preliminar realizado juntamente com essa pesquisa, foi verificado que o programa não é desenvolvido plenamente na escola. Em sua opinião, a que se deve esse fato?
- 4- Quem, em sua opinião, deveria trabalhar a prevenção de drogas na escola?

A escolha dos professores a serem entrevistados ocorreu da seguinte forma:

Após ter em mão o número total de professores com seus respectivos nomes, foi realizado um sorteio, caracterizando a amostra como aleatória. Os nomes sorteados foram contatados e todos, sem exceção, concordaram em participar da pesquisa, dispondo-se à entrevista.

Cabe aqui frisar que, essa imediata adesão foi obtida em razão do conhecimento prévio que os professores têm a respeito dos trabalhos realizados pela pesquisadora no município.

As entrevistas foram agendadas e realizadas na residência dos professores. Utilizou-se, como recurso para registro dos dados, a gravação das falas dos entrevistados.

Para Lüdke e André (1986), a gravação direta tem a vantagem de registrar todas as expressões orais, imediatamente, deixando o entrevistador livre para prestar toda a sua atenção ao entrevistado. Por outro lado, ela só registra as expressões orais, deixando de lado, as expressões faciais, os gestos, as mudanças de postura e pode representar para alguns entrevistados um fator constrangedor.

Segundo as autoras, há uma certa dificuldade com relação à transcrição dos dados gravados, pois essa é uma atitude bastante trabalhosa e consome um grande número de horas. Após a transcrição, o que se obtém é um resultado ainda cru, no qual as informações aparecem num todo mais ou menos indiferenciado, sendo difícil a identificação dos pontos importantes de coleta. (LÜDKE e ANDRÉ, 1986).

#### **4.4 Tratamento e análise dos dados quantitativos**

Na parte 1, o tratamento e análise quantitativos, os dados foram organizados em planilhas e transformados em valores percentuais, por meio programa excel.

Na Parte 2 do estudo, os dados foram coletados e transcritos na íntegra pela pesquisadora e, posteriormente, ordenados por meio da transcrição das fitas-cassetes.

Foi realizada a releitura do material, bem como a organização dos relatos em determinada ordem, buscando elencar as temáticas e a relação entre os atores sociais e suas falas.

Logo após procedeu-se à fase classificatória dos dados, incluindo a leitura exaustiva e repetida das entrevistas, na busca de temas e relações entre as falas. Nesse momento, é possível iniciar a visualização das categorias empíricas e das categorias analíticas, para, mais tarde, tecer os devidos confrontos e discussões.

Segundo Minayo (1998), esse exercício é denominado “leitura flutuante”, pois permite ao pesquisador apreender as estruturas de relevância dos atores sociais, as idéias centrais que tentam transmitir e os momentos-chave de sua existência sobre o tema em foco.

Conforme sugerido pela autora, num segundo momento, a partir do estabelecimento das categorias, estruturou-se o “*corpus*” (reunião ou conjunto de informações coletadas mediante diferentes técnicas junto ao público-alvo – formação de conjuntos diferenciados).

Fez-se a leitura transversal de cada corpo e procedeu-se ao recorte de cada entrevista a respeito do tema ou dos tópicos de informações.

Na análise final, foi realizada a interpretação, fazendo-se a inflexão sobre o material empírico e o corpo teórico estruturado.

## **Apresentação dos dados quantitativos**

### **Parte 1**

I – Identificação e caracterização dos professores.

O estudo aponta que dos 47 professores participantes, 26% são do sexo masculino e 74% do sexo feminino; a idade média é de 38 anos, com idades variando entre 25 e 46 anos.

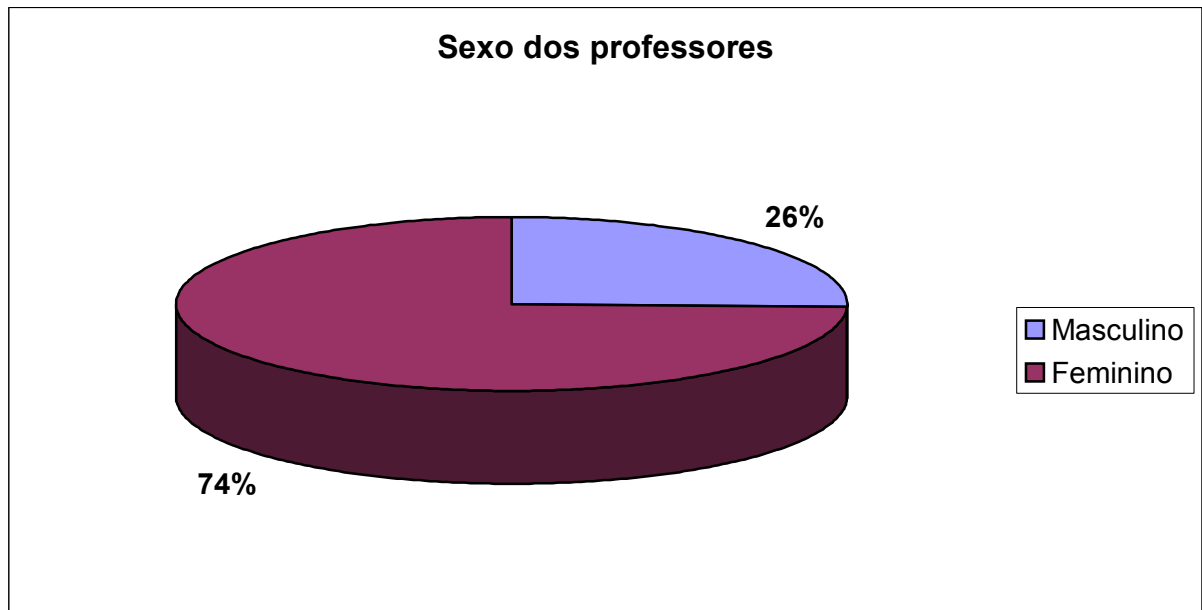


Gráfico 1. Identificação do sexo dos participantes

Dos professores que responderam ao questionário, 25 lecionam nas quatro séries do Ensino Fundamental (5<sup>a</sup>, 6<sup>a</sup>, 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> série), representando 54% dos professores, os outros 22 professores (46%) não lecionam em todas as quatro séries.

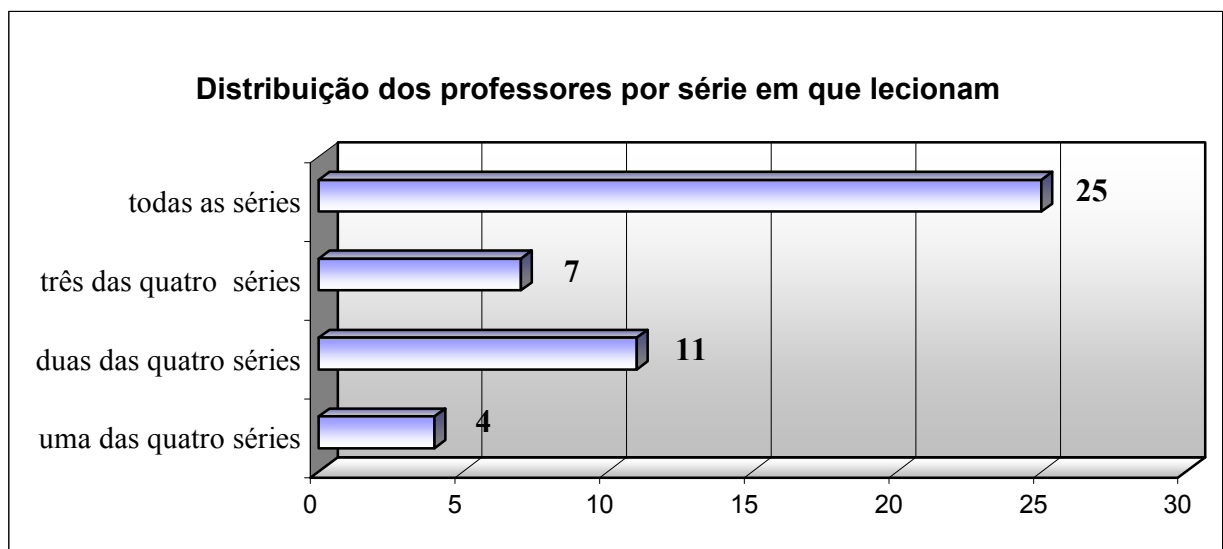


Gráfico 2: Distribuição dos professores por séries em que lecionam.

Há uma quantidade maior de professores de língua portuguesa (13 professores), seguida por 11 professores de matemática, 4 professores de ciências, 7 professores de história, 4 professores de inglês, 2 professores de artes, 3 professores de educação física e 3 professores de geografia.

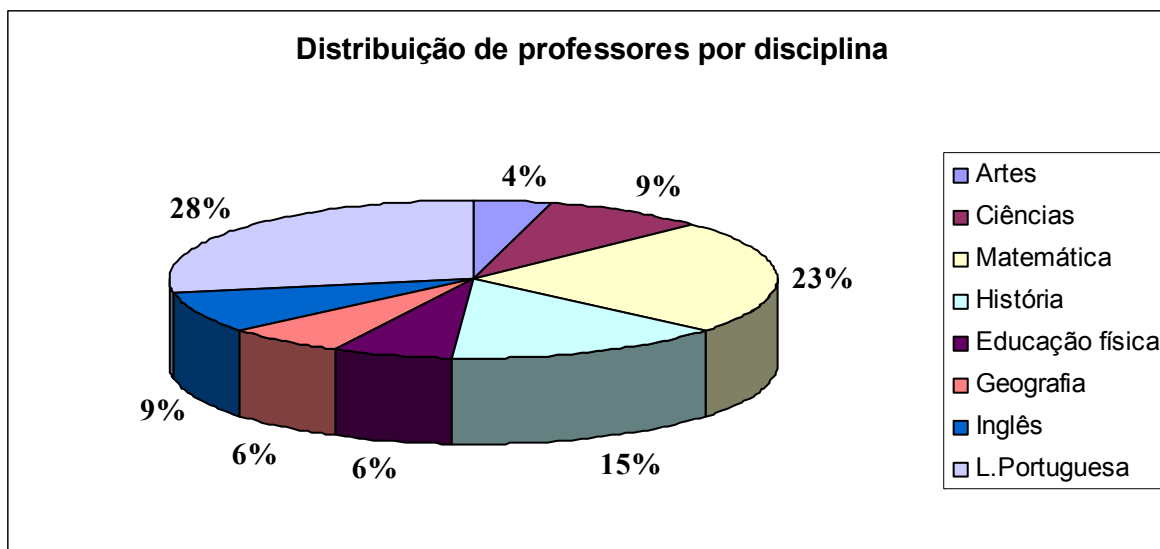


Gráfico 3. Disciplinas ministradas pelos participantes

A maior parte dos professores (35%), correspondendo a 17 professores, atuam nessa escola entre 1 a 3 anos e estão a menos de um ano na escola 6 professores (13%). Esses dados mostram que 48% dos professores que participaram da pesquisa (quase a metade do número total de entrevistados) estão lecionando como efetivos no máximo a 3 anos nas escolas. O tempo médio de experiência desses profissionais no magistério é de 13 anos.

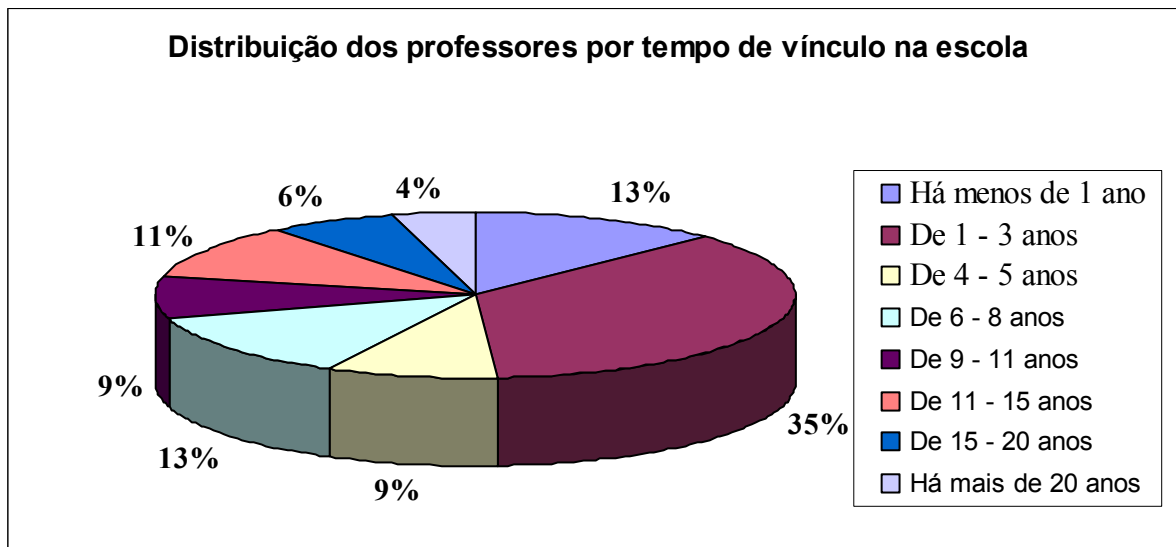


Gráfico 4. Tempo de atuação profissional dos participantes na escola.

II – Conhecimento do professor com relação à existência de programas de prevenção às drogas na escola onde atua e o tipo de programa existente.

Quando indagados sobre a existência de um programa de prevenção ao uso indevido de drogas na sua escola, 23 professores, correspondendo a 49%, responderam que não existe nenhum programa de prevenção a drogas em sua unidade escolar (UE) e responderam que existe um programa 24 professores (51%).

Dos professores que disseram existir um programa, cerca de 50 % disseram conhecer o Programa Prevenção Também se Ensina, 25% relataram conhecer o PROERD, 17% as palestras que ocorrem na escola e 8% referiram saber que existe algo, mas não sabiam nomear o programa.

Desta forma podemos dizer que, do universo total de professores entrevistados, apenas 25,5% dos professores conhecem o Programa prevenção Também se Ensina.

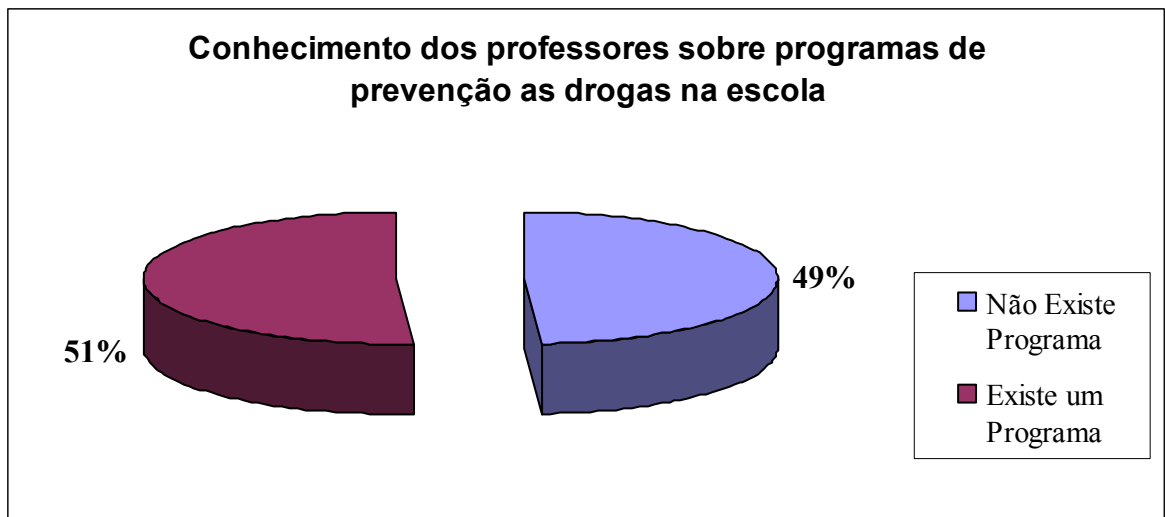


Gráfico 5. Conhecimento sobre a existência de Programa de Prevenção na escola.

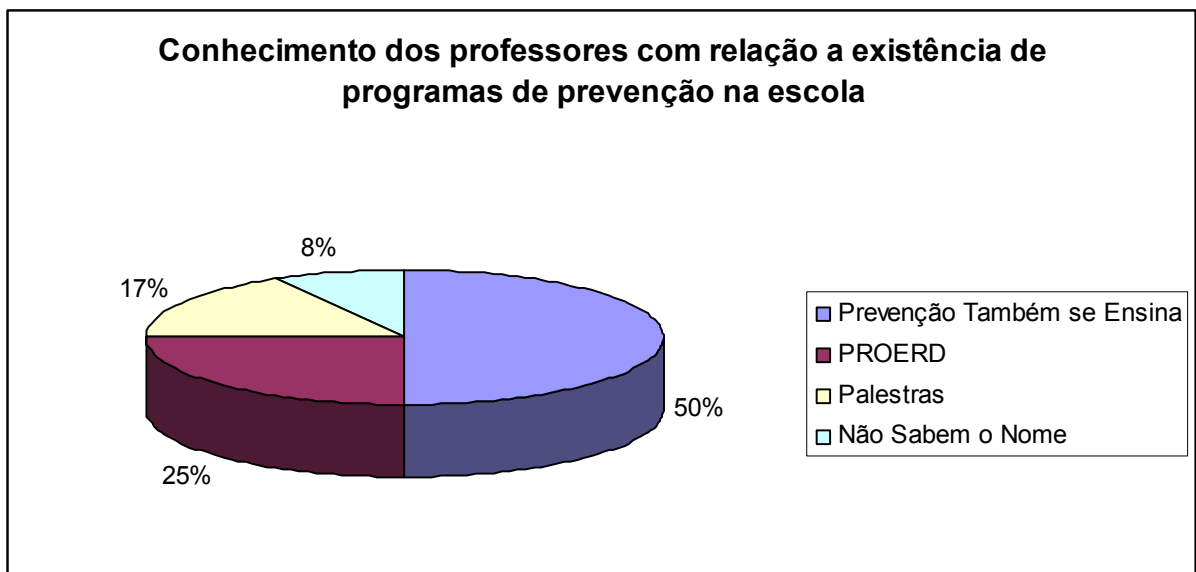


Gráfico 6. Especificação dos tipos e nomes dos programas conhecidos dos professores.

Com relação a atitude do professor a respeito de seu trabalho com prevenção ao uso indevido de drogas na escola, 33 professores responderam que trabalham com o tema e 14 professores disseram que não abordam o assunto.

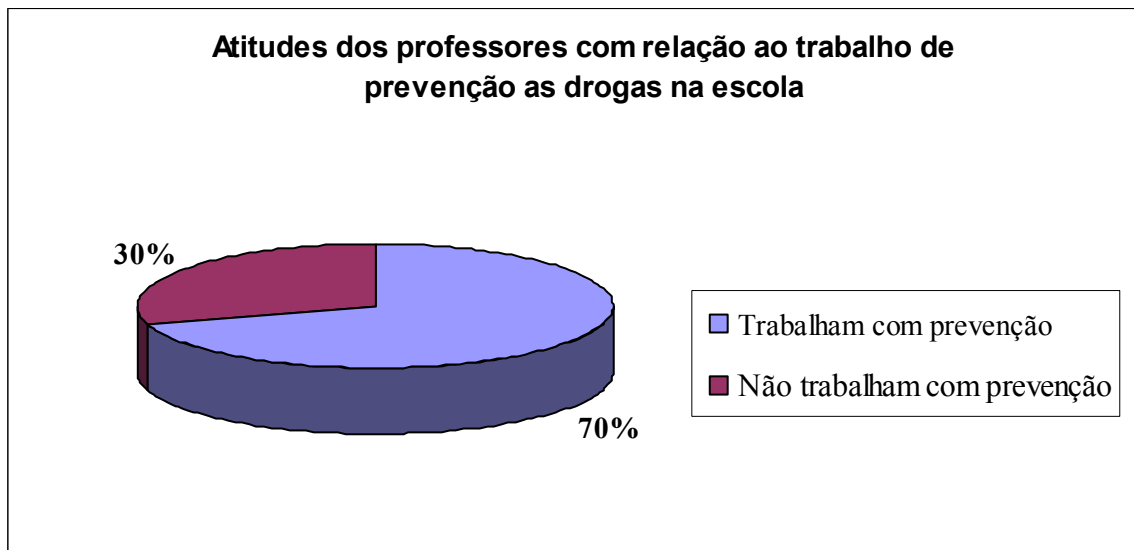


Gráfico 7. Trabalho dos professores sobre prevenção ao uso de drogas na escola.

Os recursos mais utilizados pelos professores que disseram trabalhar com o tema prevenção ao uso indevido de drogas foram: o diálogo com 38% de adesão; o uso de textos informativos, com 24%; debates em sala de aula, com 20% de citação pelos professores; palestras e pesquisas, com 7% da preferência, e projetos multidisciplinares, com 4% de citações.

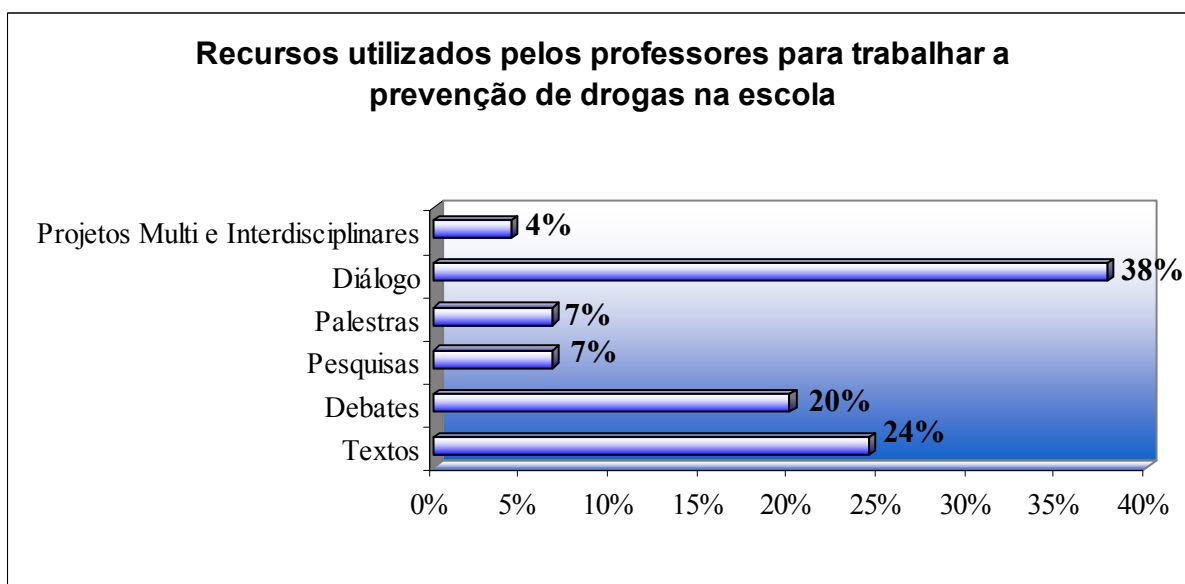


Gráfico 8. Recursos utilizados pelos professores para trabalhar a prevenção.



## **Apresentação dos dados qualitativos**

### **Parte 2**

Atores sociais: Professores estaduais, vice-diretora de uma escola estadual e a coordenadora do Programa Prevenção Também se Ensina da, Diretoria Regional de Ensino.

As entrevistas semi-estruturadas foram elaboradas a partir de núcleos investigativos que foram estabelecidos com o objetivo de obter dados capazes de responder às perguntas do problema de pesquisa, assim como verificar a hipótese sob a qual o trabalho se apóia.

Os núcleos investigativos estabelecidos foram quatro (4):

- 1.º O conhecimento sobre o funcionamento do Programa Prevenção Também se Ensina, bem como de seu material didático;
- 2.º O papel do professor na execução do Programa Prevenção Também se Ensina;
- 3.º Variáveis que atuam na não-realização plena do Programa Prevenção Também se Ensina;
- 4.º Atores que deveriam trabalhar o Programa Prevenção Também se Ensina na escola.

Abaixo a identificação dos atores sociais que participaram da pesquisa.

Quadro 8: Identificação dos atores sociais

<b>Identificação do Sujeito</b>	<b>Identificação da disciplina que ministra</b>
Sujeito 1	História
Sujeito 2	Geografia
Sujeito 3	Português
Sujeito 4	Matemática
Sujeito 5	Português
Sujeito 6	Artes
Sujeito 7	Matemática
Sujeito 8	Ciências
Sujeito 9	Ciências
Sujeito 10	Educação física
Sujeito 11	Matemática
Sujeito 12	Educação física
Sujeito 13	Português
Sujeito 14	Geografia
Sujeito 15	Português
Sujeito 16	Matemática
Sujeito 17	Geografia
Coordenadora	Coordenadora do Programa Prevenção Também se Ensina da Diretoria de Ensino
Vice-Diretora	Ex-coordenadora de uma escola estadual e Atual vice-diretora dessa escola estadual, no município de Pederneiras

Partindo dos núcleos que embasaram a entrevista é possível verificar a formação de temas:

## **1 - SOBRE O PROGRAMA**

### **• CONHECIMENTO SOBRE O PROGRAMA PREVENÇÃO TAMBÉM SE ENSINA**

Como foi possível verificar na análise dos dados da parte 1, o Programa Prevenção Também se Ensina não é conhecido pela maioria dos professores que responderam à pesquisa (apenas 25% dos professores conheciam o programa).

*“Olha ... falando a verdade, não. Não conheço, bem... já ouvi as professoras de ciências falando”. (Suj. 3).*

*“o projeto em si, eu não conheço, se for colocar na escola, eu não conheço...se é feito esse projeto na prática... eu não conheço”. (Suj. 7).*

*“Na verdade, o projeto em si eu não conheço. Eu escuto falar, discuto algumas coisas mas, pegar o projeto na mão, ler, saber ou, alguém ter explicado, não”. (Suj. 10).*

*“Não, eu vou ser sincera pra você, eu não tenho contato, por conta também do pouco tempo que faz que estou no Ensino Estadual. Eu sinto até uma carência muito grande, uma falta muito grande de se trabalhar esse tipo de assunto na escola, mas eu já ouvi falar sobre, principalmente no noturno. Eu acho que esse ano fizeram um trabalho nesse sentido; eu fiquei sabendo, fez grande sucesso entre os alunos esse evento”. (Suj. 13)*

*“Não conheço”. (Suj. 14).*

Alguns professores disseram conhecer, ainda que superficialmente, outros só ouviram citar o nome do Programa Prevenção Também se Ensina. Como foi possível observar na parte 1 dos dados, muitos professores foram contratados recentemente e não tiveram acesso às informações desse programa, existente há 12 anos.

*“ É esporádico. Tenho 21 anos de Estado e eu não vi ele realmente acontecer nas salas de aula ... É tema que amedronta, já vi professor acuado, ameaçado (por telefone)”. (Suj.1).*

*“Querida estar dizendo que o próprio nome do projeto “Prevenção também se ensina”, é sugestivo. Então, a gente pode até estar trabalhando em outras vertentes esse projeto. O material eu conheço...eu também tenho trabalhado, na condição de (professor) educação física..”. (Suj. 12).*

*“Bem pouco. Na verdade, esse programa eu já ouvi falar, assim, já ouvi o nome várias vezes, “Prevenção também se ensina”, mas eu não sei se... eu acho que é o coordenador que passa por capacitações, alguma coisa assim, e que chega na escola e faz algum trabalho. Esse ano não vi nada assim sendo trabalhado nessa área, não consegui perceber alguma coisa assim”. (Suj. 15).*

A impressão que se tem é que o professor “passa” pela escola e, em alguns momentos, por uma questão de “coincidência”, acaba sabendo a respeito do que está acontecendo na escola. Essa análise vem ao encontro das reflexões anteriormente realizadas, que enfatizam a necessidade de o professor assumir mais de um emprego para se manter, o que o deixa sem tempo suficiente para se inteirar de todos os assuntos que envolvem a escola.

Esse não deixa de ser um mecanismo que contribui para a desarticulação de qualquer envolvimento maior do professor em programas que pressupõem mudanças de atitudes e hábitos, a partir de uma reflexão crítica da realidade.

*“É, eu vi na escola”. (Suj. 16).*

Apesar das falas dos professores a coordenadora do Programa Prevenção Também se Ensina frisa, em sua entrevista, a existência do programa nas escolas e ressalta que todas recebem os recursos materiais.

*“Cada escola dá um enfoque diferente... de acordo com sua realidade. Uma trabalha mais a gravidez precoce outra mais as drogas e assim por diante. Cada escola decide o que vai focar, mas todas recebem todos os materiais e todas recebem todas as instruções, todos os kits”. (Coordenadora da DE).*

A reflexão que se faz diante da realidade apresentada é a seguinte: Se a proposta do Programa Prevenção Também se Ensina existe, pelo menos como orientação estadual e regional, onde esse programa está parado, ou seja, em que momento há uma interrupção no trajeto dessa proposta até a sala de aula?

- **CONHECIMENTO SOBRE O MATERIAL**

Como foi apontado nos capítulos anteriores, o material do Programa Prevenção Também se Ensina é de excelente qualidade. O que há de mais recente e adequado para tratar do assunto drogas, na perspectiva da redução de danos, está contido nos kits distribuídos gratuitamente para as escolas estaduais, por meio da Diretoria de Ensino.

Infelizmente, o que se comprova nas falas dos professores é que, de alguma forma, esse material não chega até a mão do professor e, quando chega, não vem acompanhado de orientações claras para sua utilização.

*“ Material não tenho acesso, eu já ouvi falar que tem”. (Suj. 1).*

*“ Sinceramente, não”. (Suj.2).*

*“O material também não conheço..”. (Suj. 3)*

*“ Não. Não conheço ”. (Suj.4).*

*“...até trabalhei já sobre isso na minha aula, mas sem esse material, porque a gente trabalha mesmo sem ter material. Não. Não conheço”. (Suj. 5).*

*“Que eu saiba, não. Pode até ter alguma coisa lá na escola, sim, mas o projeto total assim, não. Não foi passado para a gente, tudo que a gente precisaria ver não foi passado...eu não sei se na escola vem todo esse material realmente e a gente não tem acesso ou, se eles não querem mostrar pra gente, que eu também não sei o porquê, então, não sei se tem esse material ou eles não querem passar. “. (Suj. 7).*

*“ Não, não conheço. A gente até tem um trabalho, dentro da minha matéria...Eu conheço o projeto de ouvir falar, de conversar com você, mas, eu não tive acesso a nenhum material”. (Suj. 10).*

*“...realmente, “Prevenção Também se Ensina”, a respeito de drogas, material, eu desconheço”. (Suj. 13).*

*“Não, não conheço o material. Nunca vi esse material, nunca vi. Se está na escola, não sei onde está”. (Suj. 15).*

Alguns professores conhecem o material e fazem uso desses recursos. Deixam claro que não têm o conhecimento profundo sobre a sua utilização, mas, ainda assim, procuram utilizá-lo em suas aulas.

*“O material? Olha eu não tenho todo material, inclusive há alguns anos atrás veio um “kit”, tanto que a outra professora de ciências(.....) foi na DE buscar, e o pessoal da minha escola, que eles chamaram não foi ninguém, então eu não tenho o último “kit” que veio, mas eu*

*trabalho muito com a professora de ciências daqui da minha escola e ela tem umas outras fitas que vieram para o Ensino Médio também”. (Suj. 8).*

*“...tem outro manual que já é mais antigo e que fala do câncer e de seus fatores de risco, lá fala de tudo que pode levar ao câncer e, uma delas seria a droga, o uso de drogas também, que nem o caso do cigarro. E tem um “Kit” na escola que veio da DE.. (Suj. 9).*

*“Eu acho que não tem nem material mais”. (Suj. 11).*

*“...eu conheço o material do “Prevenção também se ensina”, conheço as cartilhas do “Fala Garoto”. E esse material, não vou te dizer que eu conheço com profundidade... por exemplo, eu não tenho na minha biblioteca pessoal. Já tive contato com ele na escola, mas achei que era um material assim, talvez, um exemplar único, então, mas já tive contato com ele. Até aqui, por uma capa de um vídeo que a gente andou mostrando pra você, eu, pelo símbolo, pelo slogan, eu já tive contato com esse material”. (Suj. 12).*

*“Teve, eu não me lembro se foi uma palestra, teve um movimento na escola sobre isso e eu lembro de umas cartilhas, me parece que tinha na escola”. (Suj. 16).*

*“Dentro da escola onde eu trabalho, eu conheço as cartilhas onde trabalham os assuntos como DST, AIDS, Sexualidade”. (Suj. 17).*

Os livros e os vídeos não foram citados, mas a boa e velha cartilha foi lembrada. Talvez o professor se sinta mais seguro, respaldado por um instrumento que indique uma técnica a ser aplicada.

*“ (como) você trabalhar uma coisa sem material... porque existe a pessoa que tem bom senso e a pessoa que não tem bom senso. Então, do mesmo jeito que existe professor que eu acho que vai trabalhar de uma maneira legal, existe professor que eu acho não vai... por um milhão de motivos, talvez até porque já tenha vivido uma experiência dessa. Então, eu acho que esse negócio da gente trabalhar por instinto, mais ou menos assim, não sei se estou me*

*expressando bem, eu não acho que é muito legal. Acho que o que falta para o Estado é um direcionamento. Até em questão de material mesmo”. (Suj. 5).*

Esse dado nos indica a fragilidade da formação desse nosso professor, uma vez que tem-se ainda a idéia de que ele precisa usar o bom senso na sala de aula para transmitir uma informação e para propiciar uma reflexão crítica. Nesse momento, as dimensões tão defendidas por Candau (2004) perdem-se na prática de sala de aula.

### • **COMO OCORRE O PROGRAMA NA ESCOLA**

De acordo com a Coordenadora do Programa Prevenção Também se Ensina, o programa ocorre em todas as escolas, em todas as séries do Ensino Fundamental e Médio e cada escola trabalha o programa de uma forma diferenciada, em virtude de seu contexto.

*“ De uma maneira ou de outra, todas desenvolvem o programa desde a 1.<sup>a</sup> série do ciclo I até a 3.<sup>a</sup> série do Ensino Médio. Mas, por que uma trabalha um mega projeto e outra não? Ela tem a liberdade, a autonomia, estamos na era da autonomia de escolher qual o projeto que ela vai focar mais, de acordo com seu diagnóstico”. (Coordenadora DE).*

Em sua fala, os professores deixaram claro que o trabalho só ocorre quando há uma cobrança, ou seja, as políticas educacionais ainda parecem “funcionar” quando existe coerção, autoritarismo.

*“Quando tem cobrança da DE, a gente traz um palestrante, fotografa e manda pra DE”.(Suj.1).*



*“O programa não é uma coisa que tem uma continuidade. É um determinado momento e aí se discute... Não tem uma continuidade”.* (Suj. 17).

Fala essa reforçada pela própria coordenadora regional do Programa Prevenção Também se Ensina, quando afirma que muitas ações só ocorrem para satisfazer uma cobrança administrativa.

*“ Então chega fim de ano e tem escola que fala...puxa, eu não trabalhei nada, aí eles pegam aquela semana de final de novembro e dezembro. E enchem de cartaz...Acontece isso. Eu falo: ‘gente, não é isso’. Precisa mudança de atitude o ano inteiro, não é evento”.* (Coordenadora da DE).

Isso nos aponta, mais uma vez, a forma inapropriada de os programas chegarem às escolas. São programas muitas vezes com um excelente material, com uma abordagem adequada a nossa realidade, mas sem nenhuma articulação com a práxis dos atores sociais.

Percebe-se que a responsabilidade em desenvolver o Programa Prevenção Também se Ensina fica, na maior parte das vezes, a cargo dos professores de Ciências. Fato esse ressaltado na fala dos próprios professores de ciências, dos demais professores e da vice-diretora.

*“ Eu vejo assim, esse projeto sobrecarrega a disciplina de ciências”.* (Suj. 2).

*“Vejo a professora de ciências trabalhando lá”.* (Suj. 3).

*“Cada professor acaba tomando conta só da sua área mesmo. A professora de ciência trabalha toda essa parte”.* (Suj. 4).

*“Eu ouço falar, eu ouço a professora de ciências algumas vezes falar alguma coisa sobre isso, mas eu mesma nunca trabalhei, assim que eu respondi o questionário, aquele lá, eu*

*comentei que na escola se fala, principalmente a professora de ciências, ela comenta sempre é um projeto dela. A gente fica sabendo sempre, no HTPC. (Suj. 5).*

*“É assunto para todo mundo, mas é a tal história “cada macaco no seu galho”, infelizmente. Só que muita coisa pro professor de Ciências. Principalmente agora, que tem a questão ambiental, o professor de Ciências está muito sobrecarregado”. (Suj. 8).*

*“Ah, geralmente ciências. Assim como há uma cobrança muito grande em relação à leitura em cima dos professores de português, eu acho que essa questão do combate às drogas, do tema transversal DROGAS, recai sobre o professor de ciências; as outras disciplinas dizem: “ Ah, isso não é minha área, então por que eu vou entrar? Não diz respeito a mim!” Quando, na verdade, a gente sabe, teria que ser diferente”. (Suj. 13).*

*“... porque a disciplina de ciências deve trabalhar essa parte, já tem conteúdo... eu acho que eles passam, mas direcionando a matéria”. (Suj. 14).*

Segundo os professores entrevistados, o Programa Prevenção Também se Ensina funciona nas escolas, ainda que não seja nos moldes elaborados pelo projeto.

*“Sou professora de ciências e ... é difícil você conciliar conteúdo, projeto de prevenção e outras coisas. Difícil de conciliar. Não há espaço específico pra aquilo, você tem que trabalhar o conteúdo, tem os projetos, é complicado você conciliar isso...A gente não consegue cumprir nem metade do programa”. (Suj. 8).*

*"Eu acho assim, funciona porque na escola, quer mais que a escola pra atingir o adolescente, o pré-adolescente?" (Suj. 9).*

*“O ano passado eu me lembro da professora de ciências fazendo trabalho,... então ela falava “Ah, então está envolvendo o “Prevenção Também se Ensina”. Eu sei que a escola tem algumas coisas para fazer nessa área, mas envolvimento dos professores, isso não*

*acontece. Eu via sempre os professores de ciências tentando ali, fazendo algumas coisinhas”*  
(Suj. 15)

Para a vice-diretora, fica claro também que a sobrecarga maior de responsabilidade em trabalhar o Programa Prevenção Também se Ensina fica para as disciplinas de ciências e biologia. Dessa maneira, parece-nos que há uma visão conservadora do currículo escolar, contradizendo as propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), ou seja, só os professores ligados às “ciências” é que estão aptos a abordar a temática.

Essa discussão nos remete ao questionamento anterior de Candau (2004) que ressalta a didática fundamental como essencial na formação do educador.

*“Além do coordenador, quem tem mais acesso é o professor de Ciências e Biologia”. (Vice-diretora).*

Para a Coordenadora da DE, essa fala não se justifica no argumento de falta de preparo dos outros professores que ministram outras disciplinas. Segundo a coordenadora, o professor deve procurar atualização de conhecimento constantemente.

*“As outras disciplinas... (?) o que eles falam?... eu não tive esse preparo na faculdade... mas eu também não tive... não tive uma disciplina que falou só de prevenção de drogas nada disso, só que eu fui me informar... tem que estudar, na nossa profissão tem que estudar, se aperfeiçoar...mas um joga no outro, é o que eu sempre falo antes de chamar um palestrante para vir falar sobre drogas, fale você, monte você, use suas transparências, pegue um filme do kit prevenção, depois você chama esse palestrante para complementar, mis não, eles começam tudo de trás pra frente, primeiro é o palestrante. Não sei se é medo ou falta de*

*informação, porque a cada dia sai uma droga nova, se eu não ler eu fico...o aluno fala...os professores às vezes não sabem o que existe, então é a questão da leitura”. (Coordenadora da DE)*

Essa fala da coordenação sobre a importância da constante atualização, remete-nos novamente à reflexão sobre a formação do professor.

Quando temos um professor sem os devidos alicerces da formação docente estabelecidos (refiro-me aqui a Candau (2004) e Luckesi (2004), quando citam a formação totalizante) fica difícil pensar em uma atualização. A formação continuada deveria ser a formação desse educador.

## **MODO DE ATUAÇÃO NO PROGRAMA**

O professor deixa claro que conhece pouco o Programa Prevenção Também se Ensina, e também que não conhece os recursos materiais que compõem o programa, mas, ainda assim, desenvolve algumas atividades sobre o tema.

*“Eu faço algumas coisas: cartazes, textos, mas é pouco. Eu percebo que na escola há um trabalho individualizado, não é interdisciplinar”. (Suj. 2).*

*“mas, às vezes, encontro um texto sobre o assunto e trabalho em sala de aula com os alunos”. (Suj. 3).*

*“...a gente procura falar de uma forma informal, não direcionada, mas a pessoa capta, não tem como. Então eu acho que isso é muito importante, você vê que você encontra depois de alguns anos, ‘ô professora, me lembrava tanto do que você falava’. Então eu acho que professor é importante”. (Suj. 5).*

*“Comentar alguma coisa, a gente comenta. Agora, colocar o projeto em prática, como ele poderia pedir, no papel, não”. (Suj. 7).*

*“É, tem um espaço que eu dedico para falar sobre drogas, essas questões de cigarros, bebidas, tal. É uma coisa que faz parte do meu conteúdo, não há nenhum programa paralelo não”. (Suj. 10).*

*“A gente vai sempre comentado ... eu acho que tudo é interação, precisa interagir. Eu acho que a questão formal é muito importante mas, não é tão impactante como a informalidade”. (Suj. 10).*

*“Vejo a colega, professora de ciências,...o tempo inteiro, cartazes sobre o tabagismo – falando a realidade; sobre o álcool”. (Suj. 12).*

*“Nós fizemos debates, eu dei voz aos alunos, para eles falarem a necessidade, o que eles acham disso, entrou em pauta a legalização, tudo. E eu senti que quando a gente entra nesse assunto... eu senti que eles querem falar sobre o assunto, eles precisam saber sobre o assunto. Então, eu achei bárbaro. Nesse momento, eu acredito que eu contribuí, que dei exemplos, contei histórias para eles. E os alunos sentem quando você entra com histórias pessoais; eles amam quando sai do livro e entra para sua vida; quando você começa a dar suas experiências, eles amam”. (Suj. 13).*

*“... eu sei que, no final do ano, o coordenador tem que prestar contas, aí ele jogou rápido em cima da professora de ciências, ela teve que fazer um trabalho correndo com os alunos... aí nós fomos expor os trabalhos.[...] A gente arruma um momento para falar, uma coisa ou outra, mas não é assunto que eu trabalhe normalmente..”. (Suj. 14).*

*“Eu fui com eles pro computador, fiz pesquisa, mostrei algumas coisas, tinha aluno que não sabia nem o termo tabagismo [...].às vezes eu aproveito reportagens, converso, procuro saber o que estão pensando, mas mais essa parte ideológica; passar, às vezes, alguns exemplos,*

*alguma coisa que eu vi pela televisão, mas assim, com muito cuidado, sem entrar muito”.* (Suj. 15).

*“... eu falo muito com meus alunos a respeito disso, assim, mas não ligado ao programa do Governo”.* (Suj. 16).

*“Nós trabalhamos em geografia a questão do tráfico, a questão do narcotráfico para a sociedade”.* (Suj. 17).

Como é possível verificar, mesmo os professores dizendo que não trabalham o Programa Prevenção Também se Ensina, é possível constatar que eles desenvolvem diversas atividades que atingem o conteúdo sugerido para o trabalho na temática drogas. A investigação feita, com todos os professores efetivos do município, apontou que, para 49% não existia nenhum programa na escola sobre prevenção do uso indevido de drogas, mas 70% dos professores disseram que desenvolvem algumas atividades sobre prevenção com seus alunos.

Na fala da Coordenadora da DE, foi possível verificar o reconhecimento dessas atuações citadas anteriormente como uma forma de trabalho indicada para tratar o tema drogas.

*“A escola ainda é o único lugar onde o ensino tem que acontecer de uma maneira formal, onde as informações corretas tem que chegar até os alunos. Nem que seja uma conversa do professor, sem escrever, sem dinâmicas, só o dialogo, isso também é trabalho”.* (Coordenadora da DE).

## **CONCEPÇÃO SOBRE O PROFESSOR E A EDUCAÇÃO**

A concepção que os professores apresentam em suas falas sobre a educação e o próprio professor foi a de que a escola se transformou num espaço

onde culminam ações voltadas às várias políticas e o professor é um mero coadjuvante.

A escola é vista como um depositário das ações que deveriam ser executadas por outras secretarias e que acabam sendo despejadas na educação.

*“Olha, a escola tem enfrentado muitos problemas....ela tá lutando para resolver problemas estruturais. É uma escola nova, mas com muitos alunos, com muitos problemas. Entao, até, acho que há falta de funcionários, falta de tanta coisa, entao os projetos voce ve assim, os professores trabalhando praticamente isolados”. (Suj. 15).*

*“Não porque o professor não tenha capacidade, não tenha competência. Mas só que tudo está ficando para a escola. Porque se uma criança se machuca, ela vai para a escola com o dedo machucado e é a escola que tem que levar a criança para curar o dedo; se está com uma vacina atrasada, é a escola que vai vacinar; se é uma campanha de dengue, é a escola que tem que fazer a campanha. Então, a escola tem que fazer a campanha da saúde, da educação, de tudo. Tudo tem que ser na escola; agora, se a gente tiver que saber tudo, aí fica difícil.[...] a gente chega à conclusão de que o Estado só propõe determinados programas pra cumprir tabela, essa que é a verdade. Mas não que, efetivamente, ele surta efeito na sociedade; se ele tivesse vontade mesmo de fazer, ele faria de uma forma mais organizada, eu acho. Eu acho que o Governo tem condições para isso. Ele tem a mídia, ele tem o capital para estar investindo, ele tem o professor, que é funcionário dele, afinal. Prepara todo mundo, chama a população a participar, põe essas crianças, faz alguma coisa efetiva; mas a gente vê que isso não acontece”. (Suj. 16).*

*“A escola virou uma sacola cheia de problemas....Vacinação, inclusão, liberdade assistida. Todos os problemas sociais caem na escola. O que a gente vê na escola é assustador. Eu ainda me entusiasmo, mas no meio do ano já estou cansada [...] Falta levar mais a sério a educação, como um todo. O aluno foi o último a desrespeitar o professor... O desrespeito começou lá de cima, há muito tempo. Muita gente boa já jogou a toalha...Vai ver quantas*

*faltas o professor dá em outubro e novembro... Não é contra a escola pública que nós gritamos, é contra esse sistema aí..”. (Suj. 1).*

A fala desse professor mostra bem a real indignação do docente com relação às políticas que são implantadas “de cima para baixo”, das quais o professor é um mero coadjuvante, não cabendo a ele ter voz nas decisões, tendo que conviver com a desvalorização financeira do seu trabalho e ainda ter por função que “acatar”(ainda que a expressão contida nos documentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais não seja essa) as “diretrizes” pautadas em toda a visão neoliberal do papel da educação para preparação do o aluno para ao mercado de trabalho, no qual este não necessita refletir e transformar, produzir basta.

*“Isso aí é difícil, o professor fica desmotivado, se frustra, acaba não atingindo seus objetivos. A gente se perde no meio do caminho. É muito difícil”. (Suj.2).*

Uma colcha de retalhos, assim é vista a educação, a cada transição governamental ocorre uma nova determinação quanto a direção e prioridades. Essa falta de continuidade nas políticas educacionais gera desmotivação, descrença, dúvida e cansaço no professor. Cabe aqui resgatar os estudos realizados por Codo (1999), quando cita a síndrome da desistência do professor e aponta a desmotivação, a descrença como características desse quadro sintomático.

O professor se vê como um ator de grande importância para a escola e para seus alunos, mas refere não ter apoio para executar sua função. Sente a desunião entre a categoria, provando mais uma vez que a desarticulação da classe de professores é uma realidade.



*“...além dos problemas de cada sala de aula, a educação fica em 2.º plano. Os problemas indisciplinados acabam sendo prioridades”. (Suj. 2).*

*“...porque a gente tem o professor como... a gente vê a imagem. Como se fosse assim, um pai, um exemplo a seguir... Olha, a gente é exemplo”. (Suj. 6).*

*“Em educação, nós somos uma classe desunida [...] eu desenvolvi um projeto o ano passado, eu tive alguns professores que colaboraram, teve uns que nem sequer perguntaram ‘e aí, você precisa de alguma ajuda, de alguma coisa?’. Então, infelizmente, na educação há uma desunião. Se dentro da própria escola há, imagine no geral. Por isso que nunca deu certo greve na Educação”. (Suj. 8).*

*“...o professor deve trabalhar, ele deve se envolver, mas ele deve ter apoio; apoio de gente especializada que conhece o assunto, é a minha opinião”. (Suj. 16)*

Há um distanciamento entre o professor e a educação, entre o professor e os conhecimentos para sua prática, entre esses atores que protagonizam a construção dessa escola viva.

## **SENTIMENTO DO PROFESSOR COM RELAÇÃO AO PROGRAMA**

O sentimento do professor com relação ao Programa Prevenção Também se Ensina é expresso de diversas formas, uma delas é o medo de enfrentar a questão da droga.

*“Como eu vou, de repente, optar por trabalhar isso, quando eu vejo meu colega sendo ameaçado....O projeto é lindo, vem enfeitado... Atrás de uma mesa é fácil. Na prática é crime... É vida. Eu não vou me arriscar se não sinto respaldo do próprio sistema educacional”. (Suj.1).*

*“...eu acho que o professor sozinho também não consegue e tem uma hora que ele fica com medo e ele foge”. (Suj. 11).*

*“Então, essa questão dá medo e a gente tem um despreparo para isso. É uma barra, né? Olha lá o que, cuidado com o que vai falar. Eu sei de amigos que começaram falar a respeito e... chegou um aluno pra ele e falou: Cuidado, professor... o senhor ta falando demais”. (Suj. 17)*

*“Na verdade, assim, quando a gente fala sobre drogas, é uma coisa, entre aspas, fácil de falar. Agora, aplicar na escola é uma coisa mais complicada porque a clientela que a gente tem.... não é assim tão fácil “. (Suj. 7)*

*“...tem o negócio do medo...e aí eu acho que ele (professor) foge, então, precisa ter um psicólogo por trás dele. Não é fácil falar disso.... deixa quieto”. (Suj. 11)*

*“Porque eu, sinceramente, eu tenho medo de entrar em algumas áreas.... Eu tenho medo de falar alguma besteira, por não estar por dentro daquilo, totalmente, porque, às vezes, o professor de ciências, ele tem toda parte estrutural, funcional, tudo ali, do corpo humano; então ele tem mais respostas se o aluno precisar. Eu tenho medo”. (Suj. 15)*

*“...se for denunciar, você está mexendo com traficantes, com gente pesada, e você não tem apoio; se for recorrer então, tem que ser tudo na surdina. Então, por exemplo, você tem que falar com o aluno como se não soubesse de nada. É difícil a gente se envolver porque a gente sabe que tem família..”. (Suj. 16)*

*“Nós temos que trabalhar a partir do diagnostico da realidade da escola e porque eles somem da droga... do assunto droga ... por medo de que eles vão ficar...o medo q as vezes é...uma...uma gangue ali que eles têm medo de fora da escola, pelo menos na minha cidade eu moro em outra cidade e acontece isso...nossa eu vou falar do assunto e depois eles vão lá e falam para os traficantes e depois tem represalia ... o medo” (Coordenadora da DE).*

Esse sentimento de medo é também reconhecido na fala da Coordenadora da DE. Mas, de que medo os professores estão falando, podemos nos perguntar. Medo dessa realidade concreta, em que o traficante e o usuário convivem no espaço da escola, juntamente com outros alunos, usuários ou não, e com os professores.

A escola está impregnada do cotidiano, ou seja, do contexto em que está inserida. Não há como negar que o professor vivencia essa mesma realidade sóciopolítica, composta por muitas contradições, exigindo que ele trabalhe com questões como tráfico de drogas, ações preventivas contra o uso indevido de drogas e, ao mesmo tempo, presenciando seu aluno vender drogas para contribuir com o sustento da família.

Posicionar-se criticamente e conduzir a construção de conhecimento por meio da reflexão crítica é tarefa árdua, uma vez que o professor não se sente seguro para trabalhar o tema em todos os sentidos: com relação à segurança da integridade física e à segurança dos conhecimentos formais sobre o tema.

Para o professor, a sensação de despreparo vem acompanhada da necessidade de ter apoio para atuar junto aos alunos no trato da questão drogas.

*“Não me sinto preparada, eu teria que ir atrás, procurar alguma coisa, falar com a professora de ciências, daí talvez ela me ajudaria..”. (Suj. 6).*

*“O eixo drogas é um assunto que, como vou dizer pra você, é um tema muito extenso. Conhecimento, “know-how”, eu não tenho”. (Suj. 8).*

*“É um assunto complicado. Primeiro você tem que ter uma boa base”. (Suj. 9).*

*“Muitas vezes, a gente não tem apoio, se a gente detecta um problema dentro da escola, a gente não tem muito a quem recorrer, e para fazer a prevenção a gente precisaria de orientação, mas orientação de gente específica”. (Suj. 16).*

Em alguns momentos percebe-se na fala do professor uma identificação com a problemática que o aluno pode estar vivendo e de certa forma isso mobiliza o professor a abordar o assunto.

*“Sabe eu já tive o problema na minha casa... então eu falo mesmo...converso com os alunos... é importante”. (Suj. 3).*

Por conta da sobrecarga de atribuições que a escola acabou assumindo socialmente, muitas vezes os professores confundem suas funções e passam a acreditar que sua tarefa é intervir junto à família e “ensinar a família a educar”.

*“...a gente precisaria de amparo social porque a gente tem que intervir em famílias; a gente tem que lidar, é um problema, se você tem uma pessoa, uma criança fazendo o uso de drogas dentro da escola ou nos arredores [...] Muitas vezes, a gente vai conversar, os pais não estão preparados, porque a gente tem que entender que a gente recebe clientela de todos os níveis. Alguns pais estão por dentro do assunto, eles vêem a necessidade; outros não têm preparo nem para entender o que o professor está falando. A gente chama para reunião, o pai, muitas vezes, ele nem vai, ele não se interessa”. (Suj. 16).*

## **PERCEPÇÃO SOBRE O PAPEL DO PROFESSOR**

Com relação à percepção que os professores têm de seu papel, no trabalho de prevenção do uso indevido de drogas, foi possível verificar que eles se sentem responsáveis e que têm a consciência de sua função de agente de transformação na escola, junto com seu aluno.

Os professores demonstraram em suas falas que se faz necessário desenvolver no aluno valores universais como: respeito, dignidade, justiça, solidariedade, por meio de seus exemplos. Isso pode demonstrar, a partir da

análise anterior sobre a questão do consumo na sociedade atual, que os valores devem ser resgatados pois, o Ter substituiu o Ser.

*“ O papel do professor é trabalhar isso, instruir seu aluno, é orientar o aluno, melhorar a qualidade de vida dele”. (Suj. 2).*

*“Eu penso que é fundamental o trabalho do professor.... nós estamos na linha de frente... não é... a gente tem que tratar do assunto”. (Suj. 3).*

*“É importantíssimo o papel do professor. A escola precisa disso, tem que ter isso”. (Suj. 4).*

*“Eu acho muito importante, porque professor, querendo ou não, ele é um ponto de referência pro aluno, então ele escuta muito os conselhos do professor...então mesmo ele vivendo num meio assim que possa estar proporcionando a ele caminhos para chegar nisso, eu acredito que o que o professor fala ele leva muito em consideração”. (Suj. 5).*

*“... a função do professor é manter sempre uma relação onde o aluno consiga construir esse respeito próprio, respeito aos outros que componham uma classe e, a partir daí, passar a ter uma atitude de responsabilidade que vai levá-lo a ter uma atitude para evitar que venha a ter problemas com drogas, bebidas ou AIDS ou no sexo”. (Suj. 10).*

*“Embora possa parecer até piegas falar assim, mas o professor ainda é referência e, se ele vem em sala de aula com esse propósito de, além de informar, também formar, e aí, por meio desse tema transversal “drogas”, nossa, fechou, dá o quadradinho perfeito”. (Suj. 13).*

*“[...] eu acho que o professor tem que estar ligado nas duas coisas. Tanto se tem no seu conteúdo alguma coisa ligando toda área para trabalhar com isso, não importa o eixo temático. E também tem essa questão do dia-a-dia mesmo, você ter uma relação de interação como aluno. Ter o aluno com o foco principal para que no respeito que ele tiver com o grupo que ele trabalhe, ele consiga ter respeito com outras coisas que vão levá-lo a se afastar dessas coisas”. (Suj. 10)*

Nesse momento, as falas se voltam para a necessidade de reconstruir as relações e os valores a partir da escola, ambiente privilegiado de construção de conhecimento. Como afirma Gadotti (2003), [...] cabe à escola: amar o conhecimento como espaço de realização humana, de alegria e de contentamento cultural. A escola prima pelo espaço de desenvolvimento humano do seu aluno. É necessário, dessa forma, termos clareza a respeito da pessoa que estamos buscando formar, precisamos apoiar e possibilitar suas reflexões. O professor é o mediador capaz de oferecer a esse aluno tais condições para que o mesmo possa construir seus valores pessoais.

Ainda assim, alguns professores sentem-se com certa dificuldade em trabalhar as questões de valores morais. A dúvida que predomina é a mesma que se coloca nas diretrizes educacionais: Até que ponto algumas atribuições são da escola e a partir de que ponto cabe à família se responsabilizar?

*“Ao mesmo tempo eu me sinto responsável, mas encabeçar um programa desses, eu não encabeço. Falta um trabalho conjunto, no conjunto eu teria o respaldo. Penso que o papel do professor é fundamental”. (Suj.1).*

*“Sei lá, fica a desejar”. (Suj. 15).*

*“Eu acho que é uma responsabilidade do professor informar a respeito (das drogas), na verdade eu acho que o papel do professor não é ficar tocando o dedo em riste e falar: Não use ou use. Isso é papel dos pais .... e a sociedade... ela é como é .... porque existe toda uma situação por trás.... eu acho terrível quando se culpa o professor por tudo... Mas é responsabilidade da gente diante da proposta e da necessidade de trabalhar o assunto”. (Suj. 17)*

## PROBLEMAS NA ESTRUTURA – COORDENAÇÃO E DIREÇÃO

A forma como a educação tem sido estruturada a cada transição de governo, deixou a estrutura organizacional bastante fragilizada e desacreditada. Para muitos professores, a mudança é palavra rotineira, mas, de fato, essa mudança não ocorre nas entranhas da estrutura.

*“Antes era assim: ‘Ah, vai ter alguma coisa, eu não sei o quê’, mas chegava na hora, nada”.(Suj. 15).*

Muitos professores demonstraram ter consciência da importância de uma nova organização da educação no Estado de São Paulo. Expressaram sinais de entusiasmo e esperança na nova administração da Secretaria da Educação, na pessoa da secretária.

*“Parece que agora vai ter mudança na Educação”. (Suj. 4).*

*“Me parece que o ano que vem (2008) vai mudar. Para o ano que vem, o Serra implantou metas, esse planejamento vai ser feito bimestralmente, vão Ter coordenadores para cada segmento de ensino, de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup>; colegial, outro coordenador pedagógico.[...] Parece que vem uma cobrança do Governo Federal em torno disso, porque eu nunca vi tanta coisa assim, rápida que está acontecendo. Está tudo pronto para o ano que vem: as datas; vai Ter um projeto de recuperação de determinados conteúdos; está tudo assim, tudo muito prontinho e eu nunca vi isso, nunca assim...Mas, agora está tudo pronto, vai Ter um jornal, que vai chegar no primeiro dia de aula; um jornal para trabalhar conteúdos que foram ficando assim, pelo menos que foi se percebendo no SARESP, conteúdo de leitura e de matemática, e que todas as séries vão estar trabalhando; na verdade, as séries vão estar trabalhando as suas matérias, os seus conteúdos, mas buscando aquelas habilidades, porque às vezes, ele não consegue; vamos supor, a leitura, ele não consegue fazer nada. Então, eu percebo que essa parte pedagógica vai estar engajada nesse ano agora”. (Suj. 15).*

Até então o que se percebe na fala dos professores é o descrédito na função do coordenador. É patente sua impotência diante da enxurrada de atribuições que acaba assumindo dentro da escola, ficando o trabalho pedagógico em segundo plano.

Essa possibilidade de mudança aparece também na fala da Coordenadora da DE, quando afirma que a escola tem autonomia para trabalhar e que em 2008 haverá novas perspectivas.

*“ [...] Agora esse ano não...é outra postura. A nova Secretaria da Educação parou tudo...Agora o trabalho é com jornais...trabalho ótimo, é uma recuperação...só que é cronometrado: 12 aulas até o começo de abril. O projeto dá abertura para nada...é recuperação até abril, não dá tempo (5.ª série do Ensino Fundamental até a 3ª série do Ensino Médio). Depois, quando a dirigente autorizar, nós vamos começar, (retomar) as reuniões com os professores coordenadores para orientar, mas primeiro o PC tem que assumir, teve concurso agora, por isso que está tudo parado”. (Coordenadora da DE).*

Além disso, aparecem as dificuldades com a estrutura administrativa e pedagógica na educação.

## 1. Dificuldades com os coordenadores

*“ O coordenador que deveria orientar o professor, isso ele não consegue, ele “camela” o dia todo, fazendo mil coisas (apagando incêndio), e o papel dele mesmo, fica de lado”. (Suj.1).*

*“Não sei, de repente, se os coordenadores pedagógicos da escola não estão passando ou, realmente também não tem esse material para eles passarem”. (Suj. 7).*



*“Não tem coordenador e diretor. Eles têm que dar respaldo, é claro, dar toda assistência, ajudar no que precisa porque é uma comunidade escolar, mas quem está ali, no mano-a-mano, mexendo com a massa?” (Suj. 9)*

*“Eu acho que isso seria a cargo dos coordenadores, mas acho que os coordenadores têm uma cobrança sobre eles em outros aspectos, ficam totalmente limitados. É muita coisa, eu acho muito limitado”. (Suj. 10)*

*“...nosso coordenador, ele colocou até um painel, de tanto a tanto vocês têm que trabalhar o alcoolismo, todas as disciplinas têm que trabalhar, e eu vou cobrar isso; de tanto a tanto, vocês têm que trabalhar tabagismo; e de tanto a tanto, drogas. O que aconteceu com drogas, esse ano, de tanto a tanto foi novembro e dezembro, que é quando o aluno já sai, já terminou e vai embora e não vem mais porque sabe que já passou”. (Suj. 13)*

*“... aí você passa o projeto para o coordenador, ele deveria articular o projeto com os outros professores.... aí pára na mão dele.... é isso... por um monte de motivos.[...] o diretor, o coordenador não estão trabalhando junto com o professor, está tudo separado, joga para você, não é assim, tem que existir uma organização”. (Suj. 14)*

*“...a hora que o coordenador tiver tempo, porque ele tem mil e uma coisas pra fazer dentro da escola, a hora que ele tiver tempo, ele falar com os professores; às vezes, na hora do recreio ele entra na sala dos professores para dar o recado, para falar ‘aí, gente, tem isso, tem aquilo’, e toda vez que vai fazer, o Governo pediu para ontem...Ele não dá prazo para trabalhar; ele só cobra resultados, resultados o Governo cobra”. (Suj. 16)*

Esse distanciamento entre o trabalho pedagógico e a direção também é sentido pela própria direção da escola. Na fala da vice-diretora entrevistada, aparece esse dado.

*“Agora sou vice-diretora, é um pouco mais distante. Quando eu era coordenadora freqüentava as reuniões e capacitações do programa da DE.”. (Vice-diretora).*

Para a Coordenadora da DE, o trabalho do coordenador pedagógico é crucial para o Programa Prevenção Também se Ensina.

*“A função deles é coordenar o projeto nos HTPCs, então são eles que têm que fazer o planejamento, eles que têm que fazer uma agenda , por exemplo, em março, quais serão nossas ações; em abril, quais serão nossas ações. Então, em toda reunião do HTPC, vamos lá, uma no mês, vamos fazer a avaliação do que já foi feito, ver o que deu certo, o que não deu, vamos retomar e replanejar.[...] Nós acompanhamos o coordenador e vamos acompanhar juntos o processo. No final do ano, todas as escolas... elas entregam um relatório”. (Coordenadora da DE).*

## 2. Dificuldade no planejamento

É possível verificar na fala do professor que ele também percebe que o trabalho de prevenção ao uso indevido de drogas deveria estar contemplado na proposta pedagógica da escola.

*“Falta ...até um planejamento, quando vai planejar já colocar. (Suj. 6)*

*“É, sempre tudo muito na correria, acaba não fazendo um trabalho...eu acho que assim, o importante seria planejar primeiro, e não é planejado. Então, faltou planejamento. Depois não adianta chegar o coordenador, “Oh, todo mundo vai trabalhar o tabagismo, o tema tabagismo”. (Suj. 15)*

## 3. Dificuldades na estrutura

Apesar de o professor detectar a sobrecarga de trabalho do coordenador pedagógico, ele sente a dificuldade na estrutura (organizacional) da escola.

*“...eu acho que é uma coisa de estrutura mesmo, o trabalho tem que ser mais reorganizado, mas não pela gente, eu acho que falta uma liderança, entendeu? Alguém pra falar “olha, nós vamos trabalhar essa semana esse material”. (Suj. 5)*

A Coordenadora da DE também demonstrou sentir essa dificuldade para estruturar o trabalho, principalmente com os recursos humanos.

*“Eu não posso falar que a culpa é do professor e nem que a culpa é minha, a culpa é de todo mundo e não é de uma pessoa única. Porque mesmo ele não vindo na capacitação e não sabendo do material, aquele que vem, não passa para ele...é isso. Ai eu tenho...vamos supor..52 escolas, eu tenho que chamar o professor coordenador, eu tenho..ele é o coordenador da escola, se eu não chamá-lo, ele não vai saber o que está acontecendo, ele não vai conseguir fazer essa agenda dentro da escola, planejar, porque todo o projeto que eu desenvolvo se não tiver uma pessoa mediando esse projeto o ano inteiro, ele pára no meio”. (Coordenadora da DE).*

#### 4. Dificuldades na Diretoria de Ensino

*“Eu acho que falta alguém (na DE) que chamasse todo mundo e voltasse o programa”. (Suj. 11).*

*“Pode ser que esteja faltando um ênfase maior, uma articulação maior da parte das diretorias de ensino”. (Suj. 12).*

*“Quando eu comecei esse projeto, a Delegacia de Ensino era em Lençóis Paulista... parece que as coisas andavam... agora em Jaú parece que esse projeto sumiu”. (Suj. 11).*

Um comentário de um professor sobre o material e o desconhecimento de sua coordenadora mostra essa difícil relação entre o professor, o coordenador e as dificuldades diárias para essa interação.

*“...eu achei que ela (a coordenadora) nem viu o material; o material não chegou na mão dela; não sei do material, do que se trata... está muito desorganizado”. (Suj. 14).*

Essa realidade também é apontada pela coordenadora do Programa Prevenção Também se Ensina da Diretoria Regional de Ensino:

*“Vai mudar o perfil do Professor Coordenador. Antes o Professor Coordenador batia o sinal, cuidava da disciplinado aluno, agora não...é pedagógico. É acompanhamento e media, porque muitas vezes não dava certo, porque ele não fazia as funções dele. Ele assumia a função dos outros, menos a dele....chegava na escola com o kit e não dava tempo, porque era isso, era aquilo... Era muita coisa...Então ou você faz bem uma coisa ou outra...sobrecarrega...Eu não culpo o professor”. (Coordenadora da DE).*

## **VARIÁVEIS QUE IMPEDEM A REALIZAÇÃO DO PROGRAMA**

Tratar das variáveis que porventura, estejam atuando na realização do Programa Prevenção Também se Ensina é uma tarefa bastante árdua, pois são inúmeras as variantes que interferem na execução de um trabalho.

Segundo os professores, constatamos que existem algumas variáveis que aparecem com maior destaque em suas falas, apontando as principais dificuldades para a realização satisfatória do Programa:

- 1.<sup>a</sup> Falta de respaldo do sistema educacional para com o professor;
- 2.<sup>a</sup> Sobrecarga de trabalho do professor;
- 3.<sup>a</sup> Falta de conhecimento específico do professor sobre o tema drogas;
- 4.<sup>a</sup> Desconhecimento do Programa Prevenção Também se Ensina por conta da desarticulação dos atores sociais e coordenação;
- 5.<sup>a</sup> Falta de experiência e troca de professores responsáveis pelo projeto.

1.<sup>a</sup> Falta de respaldo do sistema educacional para com o professor;

*“ Na primeira reunião com os diretores, existem 3 temas que eu oriento que fazem parte do Comunidade(Comunidade Presente) a constar na proposta pedagógica: a Comunidade Presente, o Prevenção Também se Ensina e agora o Educação Ambiental. Esses 3 devem constar na proposta pedagógica. Aí, no decorrer do ano, eu vou acompanhando as escolas. Como nós temos 52 escolas algumas nós vamos durante o ano, nós temos as fichas de acompanhamento, tudo certinho. Outras nós vamos a pedido dos supervisores; outras a convite, mas nós acompanhamos o projeto”. (Coordenadora da DE).*

Apesar da fala da Coordenadora da DE sobre a maneira com que conduz as orientações e o acompanhamento do programa, os professores ainda sentem um certo distanciamento na execução do trabalho, conforme segue abaixo.

*“ Falta respaldo para o professor. O projeto é de cima para baixo, imposto”. (Suj.1)*

O professor deixa explícito em sua fala o distanciamento que sente com relação a forma que é tratado pelo governo e também pelos dirigentes do ensino.

*“...o governo chama para cursos alguns professores só, não é todo mundo; ele só oferece cursos, fora do seu horário de aula; ele não dispensa o professor; então, quer dizer, a gente tem todo o compromisso que a gente tem na vida da gente, mais o compromisso com a escola. Agora, se a gente for deixar o tempo que a gente tem livre para comprometer com a escola, aí compromete demais. (Suj. 16).*

*“Então, quer dizer, ele não sabe também; ele não chama também o professor e fala, ‘ó, vamos fazer parte dessa jornada, vamos parar a escola um dia para fazer um programa com todo professor’; não, ele chama o coordenador e dá o curso lá pro coordenador. Na hora do vamos ver mesmo, ele ( governo) lança o programa, para cair na mídia, pra dizer que fez, pra provar lá, não sei para quem, nos dados estatísticos que ele fez aquilo lá. Só que chega em cima da hora, você nem tem tudo direito para trabalhar e ele quer um resultado, que nem sempre é um resultado real, porque, às vezes, a gente está no papel, mas sala de aula mesmo não foi trabalhado do jeito que a gente acha que deve ser”. (Suj. 16).*

*“Na verdade, a gente cobra interação entre aluno e professor, acho que falta interação entre professor e quem está administrando esse sistema”. (Suj. 10).*

*“Eu acho que houve uma acomodação mesmo, do sistema. Eu acho que não é um problema do professor, eu acho que o sistema não favorece, o sistema como um todo. Até agora há pouco, conversando com amigos, a gente chegou a essa conclusão: o problema não é aqui ou ali, é pegar o todo”. (Suj. 13).*

*“...está difícil de trabalhar em escola, nós não temos apoio... O problema é que falta apoio.[...] Eu acho que a falha não é do professor, pode ser que tenha algum professor que não esteja nem aí, mas o problema não está no professor. O problema está na direção, você entendeu? Na direção como um todo”. (Suj. 14).*

Para a direção, a cobrança da DE também é uma variável que por vezes, dificulta o trabalho.

*“As DEs cobram muito a gente. Pedem relatórios, aí se descreve o que se faz: geralmente sobre o professor de ciências; um pouco sobre o professor de Educação física”. (Vice-diretora).*

## 2.<sup>a</sup> Sobrecarga de trabalho do professor;

Nesse momento, a fala dos professores denotam um certo cansaço, uma sobrecarga e um conformismo. Elementos esses presentes na síndrome da desistência, pesquisada por Codo e citada no corpo do trabalho.

*“O professor está doente, isso é sério! O que tem de professor tomando remédio para ansiedade, depressão. É nas costas destes que “eles” estão jogando esses projetos tão bonitos”. (Suj. 1).*

*“É muito projeto, muita cobrança...o HTP é usado também para resolver os alunos-problema. O pedagógico fica para segundo plano. ..além dos problemas de cada sala de aula, a educação fica em segundo plano. Os problemas indisciplinares acabam sendo prioridades. [...] Não é o único projeto a ter que desenvolver, cada um na sua área... tem outros, muitos. Eu acabo me envolvendo mais com projetos dirigidos à minha disciplina. Isso aí fica mais para ciências mesmo (a professora de ciências ficava até brava). É errado, mas... fazer o quê?” (Suj. 2).*

*“Eu vejo assim... é um monte de projetos que acabam caindo para os professores. Não é fácil dar conta de tudo. Cada professor acaba assumindo a sua responsabilidade com a disciplina mesmo”. (Suj. 3).*

*“É uma questão de tempo... muitas coisas pra se resolver na escola. Tem outros projetos que a gente está desenvolvendo, conteúdo. O espaço não dá, por mais que você queira é impossível, você não consegue muita coisa. Outra coisa, muita cobrança. Em Setembro tem a SARESP, então tem muitos compromissos pra dar conta e pouco tempo”. (Suj. 8).*

*“Então, o professor, ele vem já cansado para a sala de aula, ele tem a matéria para cumprir, o aluno indisciplinado; eu acho que tudo isso você vai colocando no saco, digamos assim, e dá nessa falta de foco”. (Suj. 13).*

*“No nosso HTP, a gente não consegue discutir projetos, é muito rápido, tem um monte de coisa, nós estamos sobrecarregados”. (Suj. 14).*

*“A gente tenta dentro do nosso espaço trabalhar todos os projetos, mas é difícil... é muita coisa”. (Suj. 17).*

Na visão da vice-diretora as dificuldades citadas não diferem grandemente das já citadas pelos professores.

*“Eu acho que é porque os professores não têm a mesma linguagem do professor de ciências.... às vezes o professor está muito preocupado em cumprir o seu conteúdo... é muito projeto, também. O Estado manda vários projetos e o professor tem que dar conta de todos, inclusive os da escola”. (Vice-diretora).*

Essa sobrecarga que os professores relatam aparece também na fala da Coordenadora da DE e é atribuída ao excesso de projetos propostos pelo governo.

*“Nos últimos anos, tivemos muitos projetos enviados para a educação executar...isso também foi um problema muito complicado. Os professores se sentiam mal com isso. E além dos projetos que vinham da secretaria...meio que impõe, tem o Água Hoje e Sempre, Consumo Sustentável, tem um monte. Tinha um bocado de projetos que a escola poderia pegar para desenvolver , alguns até que dava certo serem desenvolvidos. Pensa bem, o professor de ciências trabalhando, chega um momento que ele fala: ‘ olha...eu trabalho os conteúdos ou eu trabalho os projetos’. Chegou a acontecer isso”. (Coordenadora da DE).*



3.<sup>a</sup> Falta de conhecimento específico do professor sobre o tema drogas;

*“Nós não temos, muitas vezes, o preparo para lidar com tudo isso, falta conhecimento”. (Suj. 2).*

4.<sup>a</sup> Desconhecimento do Programa Prevenção Também se Ensina por conta da desarticulação dos atores sociais e coordenação;

*“Não acontece. A pessoa que tem que passar pra gente não passa”. (Suj. 4).*

*“Porque não é falta de vontade, Agora, tem um problema sério que eu acho que é as coisas não chegarem pra gente”. (Suj. 5).*

Os professores convocados para receber as orientações sobre o Programa Prevenção Também se Ensina na Diretoria de Ensino sempre foram os professores de ciências e biologia. Atualmente, a Coordenação da DE tem convocado de maneira diferente os professores, para possibilitar a articulação com aqueles atores sociais que se sentem disponíveis para movimentar-se e irradiar o programa na escola.

*“Antes a gente chamava um de ciências, agora a gente faz diferente, a gente fala q ele tem eu ter um perfil de irradiador (p/ pessoas p/ os outros) tem que ter a disponibilidade para desenvolver o projeto na escola e junto com o professor coordenador, coordenadora, para que não pare nele. Para não ficar acontecendo só nas classes em que ele atua”. (Coordenadora da DE).*

Como é possível perceber na fala do professor abaixo (Suj. 11) nem todos os professores receberam a mesma orientação e esclarecimento.

*“Parou, eu parei, não era ninguém efetivo. Então, como a professora de Biologia saiu, era ACT, o pessoal foi saindo, quem veio agora de efetivo não deu continuidade no projeto. Então parou, não sei nem se tem material na escola, se não tem, se recebeu mais alguma coisa. Porque eu sou de matemática, fui pra outra área. Eu era de ciências. Agora todo mundo que está lá, outro dia eu falei, mas não teve mais curso, o Estado não deu mais curso, não adianta falar que ele dá, que ele não dá. Naquela época a gente ia para São Paulo, participava de congresso, um monte de coisa; agora deu uma aquietada, pelo menos na minha escola, nunca mais foi convocado”. (Suj. 11)*

Observa-se, então, que existe uma falta de comunicação no interior da escola e um equívoco quanto à implantação das políticas educacionais.

5.<sup>a</sup> Falta de experiência e troca de professores responsáveis pelo projeto.

*“Então, eu acho assim... agora está difícil. É tudo gente nova, pessoal que está começando, nem conhece o projeto”. (Suj. 11).*

*“O ano retrasado, teve uma professora de ciências que fez um trabalho muito bom, aquele foi válido, mas ela foi embora; é que não para, não tem ciências efetivo na escola, fica mudando”. (Suj. 14).*

*“Olha, comecei a dar aulas há três anos, então eu engatinho ainda, muita coisa eu tô aprendendo agora sabe... você vai aprendendo, você vai vendo, você vai fazendo”. (Suj. 6)*

Para a Coordenadora da DE, não é uma única variável que impede o bom funcionamento do Programa Prevenção Também se Ensina, mas um conjunto delas.

*“ Tem escola que é um show. As escolas..... aí que começam.... porque...se você falar... quem é o culpado? É a síndrome do encaminhamento. A culpa é minha, a culpa é sua, a culpa é do*

*outro. São centenas de projetos na escola... só da área de ciências e de biologia tem: Dengue, Saúde Bucal, Agenda 21... lá tem um monte, tem os concursos, aí no meio, o Mutirão Verde, tem um monte... mas o que acontece é que cai tudo em cima de ciências". (Coordenadora da DE)*

## **QUEM DEVERIA ATUAR NA PREVENÇÃO DE DROGAS NA ESCOLA**

Segundo os professores, a atuação na escola para trabalhar o tema drogas, é um papel que cabe a todos os atores sociais, mas ressaltam a importância das parcerias com outros colaboradores para enriquecimento do trabalho.

*"Toda a equipe. Mas teria que ter um profissional (de fora) orientando a equipe". (Suj. 2).*

*"Eu acho que a responsabilidade é mesmo do professor tratar desse assunto... é que às vezes a gente, sozinho, não dá conta... e é sempre bom alguém de fora pra ajudar nesses temas". (Suj. 3).*

*"Outras pessoas (de fora), além do professor... também é importante estar nas escolas, trabalhando prevenção". (Suj. 4).*

*"Todos os professores, em diversos momentos". (Suj. 5).*

*"Acho que todo mundo junto. (Suj. 6).*

*"Agora o papel da escola, seria o professor mesmo, a função de informar é do professor, lógico. Mas nada impede que alguém vá lá e comente para reforçar e ajudar". (Suj. 7).*

*"A droga faz parte dos temas transversais, de modo geral, todos temos que trabalhar, independente da matéria que lecionamos...eu acho também que dá pra fazer parceria". (Suj. 8).*

*“...o professor, ele é que é o mais habilitado a fazer um trabalho de envolvimento. Agora, sozinho não dá”. (Suj. 10).*

A família e a comunidade também são citadas pelo professor e pela coordenação do programa, como parceiros de extrema importância no trabalho da prevenção do uso indevido de drogas.

*“Olha, o papel não é única e exclusivamente da escola, dialogar e provocar reflexão é papel da escola, aí tem que haver um envolvimento com a família..”. (Suj. 12).*

*“Com propriedade... todos nós poderíamos falar, é nossa responsabilidade... é de todos nós. (pais, professores, equipe escolar... todos)”. (Suj. 17).*

*“É bom lembrar que a família também tem um papel fundamental na prevenção de drogas. Não é só a escola que tem a função de trabalhar a prevenção”. (Coordenadora da DE).*

A Coordenadora do Programa Prevenção Também se Ensina, da Diretoria de Ensino, reconheceu que as parcerias ocorrem nas escolas, mas posicionou-se reticente com relação a essas parcerias, pois, muitas vezes, a direção e a coordenação não tomam o cuidado de verificar que tipo de posicionamento esse parceiro irá assumir em seu trabalho e acaba chocando com os princípios do programa desenvolvido nas escolas.

*“As parcerias eu acho fundamentais também, entra saúde, social, é muito importante também. Eu tenho medo de algumas ONGs, eles falam umas coisas, tem uma ONG que tem um Show man.... fico assustada. Às vezes, para alguns, parceria é passar a bola ... aí vai gente na escola e fala coisas que são o oposto do que nós acreditamos. É isso que os coordenadores precisam atentar com as parcerias. Ele tem que chegar e perguntar... o que você vai falar? Para não chocar com o que nós falamos sobre a prevenção. Porque a prevenção que nós trabalhamos hoje valoriza a vida, e eles vêm com a imagem que choca. Às vezes acabam ensinando a usar drogas... despertam a curiosidade”. (Coordenadora da DE).*

Alguns professores deixaram claro que não se sentem aptos para tratar do tema drogas e por isso preferem que alguém de fora do contexto escolar assumira essa tarefa. A Coordenadora da DE, em sua fala, alerta para o perigo de o professor desejar “passar a bola” e se eximir do seu papel.

*“Ah, eu prefiro que alguém de fora, palestra é importantíssimo...eu acho que tem que ser uma coisa mais de fora, porque o professor ...ele chega e... ou ele dá a matéria dele ou ele apanha, entendeu?” (Suj. 14).*

*“Acho que para resolver o problema, tem aquela questão “santo de casa não faz milagres”. Acho que a parceria seria interessante e dá pra você programar durante o ano letivo isso, e acho que a solução é essa”. (Suj. 8).*

*“Não é de qualquer jeito que a gente aborda esse tipo de tema em sala de aula. A gente precisa de uma orientação de alguém que seja, não sei, da área da saúde, da área social”. (Suj. 16).*

*“...eu sempre chamo alguém para ajudar falar porque é complicado você tocar nesse assunto com o aluno”. (Suj. 9).*

Há professores que ainda acreditam numa forma de trabalhar prevenção pautada num modelo do conhecimento científico, como aponta Carlini-Cotrim e Pinsky (1989), que propõe o fornecimento de informações sobre drogas de modo imparcial e científico.

*“Olha, eu acho que o apoio de um profissional qualificado é fundamental...é essa a carência....eu sinto falta disso (profissional qualificado)...por exemplo, não conheço maconha, não conheço cocaína. De repente, um profissional que levasse ou simulasse alguma coisa mais profunda para mostrar o que é, a consequência real. Isso eu acredito que, para o professor, seja difícil.....tem que haver o profissional nesse processo”. (Suj. 13)*

O PROERD é lembrado por professores e direção como um importante parceiro no trabalho da prevenção do uso de drogas, apesar de trabalhar numa abordagem diferente da filosofia que embasa o Prevenção Também se Ensina.

*“O PROERD. Eu acho legal porque já começa a pôr a sementinha desde lá de trás, entendeu? Eles gostam. Teve uma formaturinha que eu presenciei ... eles se envolvem a criançadinha ...Eu acho importante ainda mais se é o policial que faz, né? Teria que reforçar e obrigar mais... seria uma coisa mais obrigatória porque senão..”.* (Suj. 9).

*“Conheço o PROERD... acho que é de grande valia e talvez estejam mais preparados, mas.... sei lá. Eles têm informações que muitas vezes nós não temos. Às vezes só a figura do policial fardado na escola, já impõe um respeito e inibe muita coisa.A droga afeta a vida de todos, ela está ligada à violência. É isso”.* (Suj. 17).

*“O PROERD existe só na 4.ª série, e é ótimo”.* (Vice-diretora).

A Coordenadora da Diretoria de Ensino, discretamente, deixa clara essa contradição que ocorre dentro das escolas:

*“De primeira a quarta eles pegam mais a higiene... aí entra o PROERD também ... mesmo chocando um pouco com a idéia do Estado sobre prevenção ... entra também e eles trabalham. [...] São outras posturas. Agora vem o PROERD e choca com o nosso.... e aí...”.* (Coordenadora da DE).

Apenas um professor expressou uma visão diferenciada de outros professores. Em sua fala, deixou claro que o PROERD é, de fato, realizado dentro das escolas e cumpre o papel a que se propõe, mas afirma também que sua forma de tratar o tema não possibilita muitas reflexões e que, na verdade, incute uma ideologia na cabeça das crianças.

*“ Cada um faz a sua parte. Tem o PROERD, o que eu vi funcionar um pouco é o PROERD, em algumas escolas. As crianças vêm mais “marteladas”...”.* (Suj. 1)

## POSSÍVEIS SOLUÇÕES

Algumas saídas para a melhoria do trabalho foram citadas pelos professores. Dentre as sugestões, foi citada a diminuição da carga horária de aulas do professor, a maior articulação entre professor e coordenador, a interdisciplinaridade e organização do planejamento.

*“Se o professor e se a gente tivesse um pouquinho mais de noção sobre esse projeto, a gente ajudando um pouco, um pouquinho o coordenador, um pouquinho cada um, daí sim, eu acho que poderia melhorar, eu acho que poderia ser mais divulgado. E a partir daí, orientar mais quem precisasse”. (Suj. 6)*

*“Eu acredito que ele possa ser mais bem articulado para ser trabalhado de forma sistemática..”. (Suj. 12)*

*“...o professor deveria ter menos aulas para trabalhar mais projetos, você entendeu?” (Suj. 14)*

Há ainda a idéia da necessidade de um conteúdo pronto para ser engavetado na cabeça do aluno. Uma forma de o professor atuar apenas como o aplicador de um texto, lembrando aqui que a educação não é só a transmissão de conhecimentos, como dizia Paulo Freire (1977) sobre a educação bancária.

*“Então eu acho que o que falta para ser nota mil, em todos esses programas, para eles serem colocados em prática, é uma aula pronta para você trabalhar”. (Suj. 5)*

A obrigatoriedade do trabalho também foi citada por alguns professores como uma solução para que o Programa Prevenção Também se Ensina seja realizado.

*“Teria que ser uma coisa... obrigatória. Ou você faz, ou você faz. Então todo mundo é obrigado a se envolver..”.* (Suj. 9)

*“...eu acredito que, de cima teria que vir uma ordem mais acirrada, mais veemente a respeito dessa prevenção; um trabalho mais diferenciado nesse sentido para, então, a gente aplicar”.* (Suj. 13)

O professor, muitas vezes, profere um discurso de autonomia e liberdade de atuação no desempenho de seu papel e se trai buscando fórmulas prontas e autoritarismo para respaldá-lo em sua prática.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do objetivo de verificar como o Programa Prevenção Também se Ensina tem sido desenvolvido nas escolas públicas, é possível perceber que o modo com que o programa tem sido operacionalizado não tem contemplado plenamente aos objetivos iniciais da proposta.

Os dados apontaram para um desconhecimento por parte dos professores com relação à existência do Programa Prevenção Também se Ensina, pois, da população entrevistada, apenas 25% (12 professores) o conheciam e, dos professores que participaram da pesquisa, apenas 4% responderam que desenvolvem projetos multi e interdisciplinares.

Dessa forma, acreditamos ter sido confirmada a hipótese sobre a qual se apóia este estudo, pontuando que o programa não tem sido plenamente operacionalizado no ambiente escolar.

Por outro lado, têm ocorrido muitas ações dentro do âmbito escolar que poderiam ser melhor articuladas pelos professores, no sentido de somarem com as ações da proposta do programa, como por exemplo o diálogo muito utilizado pelos professores para abordar o assunto com seus alunos.

Foi possível verificar que a forma de os professores perceberem seu papel vai ao encontro da proposta que vê o professor como o ator social, responsável pela promoção da Prevenção Também se Ensina na escola. Contudo, diante das condições a ele impostas, como: despreparo na formação, desvalorização salarial e, portanto, acúmulo de funções, dificuldade em se contrapor a esse sistema neoliberal que o limita por meio das políticas existentes, torna-se mais difícil um olhar diferente para essa realidade.

Existem, também, contradições próprias a respeito das filosofias na escola com as quais o professor precisa conviver e trabalhar. Contradições,

como por exemplo, falar sobre o consumo de drogas ilícitas e na festa junina vender drogas lícitas, como vinho quente e “ponche”; ou ainda falar sobre a importância do Ser em detrimento do Ter e arrecadar dinheiro a fim de que comprem “presentes” para, posteriormente, presentear os pais ou a própria criança, em datas comemorativas.

As próprias contradições que existem a respeito das filosofias em que se pautam as propostas de prevenção contra as drogas dentro da escola, podem ser percebidas nas falas dos professores, bem como na fala da vice-diretora e também da coordenadora da DE, principalmente quando levantam a questão de parcerias dentro da escola para tratar o tema drogas, inclusive sobre a atuação do PROERD.

Uma das premissas do Programa Prevenção Também se Ensina é a questão da importância da continuidade das ações preventivas. Neste ponto, foi possível verificar que a continuidade inexistente.

A descontinuidade é uma característica das políticas públicas no Brasil que são modificadas ou interrompidas mesmo antes de serem completamente implementadas. A este respeito, Azanha (2004), discutindo as relações entre os planos e a política, lembrou que no Brasil, as constantes mudanças de equipes que constituem o quadro administrativo do Estado em decorrência das mudanças de governo, tornam difícil que o que se planeja para a área social em um governo, tenha a garantia de ser mantida e implementada no governo seguinte... ainda que esta característica deva ser entendida como um risco inerente a regimes democráticos, onde a definição de políticas – como nos mostram a discussão da LDB, a definição de recursos para a educação ou as políticas de formação de educadores – se dá, antes, no campo das relações de forças políticas e sociais, por meio de consensos, acordos, alianças e conflitos.

Mas, somada a essa característica da cultura político-administrativa brasileira, há que se considerar, naturalmente, os constrangimentos próprios de

um macro-contexto marcado pela ideologia neoliberal, onde o Estado não se vê como responsável por manter nas instituições uma política de universalização, nem de proteção dos indivíduos.

Nessa ideologia, como foi citado no decorrer do texto, as políticas de proteção aos indivíduos vulneráveis social e economicamente vêm sendo extintas, a privatização de serviços estatais aumentam e o que se percebe é que a responsabilidade dos indivíduos por suas “escolhas” passam a depender somente deles mesmos, pois o Estado se isenta de maiores responsabilidades.

Sendo assim, temos uma política nacional antidrogas apresentando grande dificuldade de sair de dentro dos gabinetes. Temos ainda, uma política educacional que atenta para a educação com vistas ao mercado. Temos parâmetros curriculares nacionais que deveriam sinalizar caminhos, mas na prática funcionam como diretrizes. Implícitos nesses parâmetros, temos propostas de temas transversais que possibilitariam a elaboração de trabalhos interdisciplinares, mas não são articulados em sua prática. Temos ainda, programas de prevenção inseridos no seio da escola, construídos sem a participação dos atores sociais e protagonistas dessa escola viva e ainda temos professores sendo formados aos montes sem que a garantia dessa formação possa respaldar o conhecimento mínimo para propiciar aos seus aprendentes oportunidades de construir conhecimento crítico da realidade.

Qual é o resultado de todas essas variáveis atuando conjuntamente na sociedade atual?

Uma escola esvaziada de significado para seus alunos, os quais condicionam a permanência em seu espaço à recompensa de um (possível) lugar melhor no mercado de trabalho.

Uma escola onde seus educadores buscam, com os instrumentos que têm, sobreviver a tantas dificuldades, ora ignorando os entraves, ora se indignando.

Esses educadores chegam a escola com muito desejo de fazer e transformar, como é possível verificar em suas falas, porém lhes faltam atributos fundamentais para o exercício dessa prática.

As políticas antidrogas, estruturadas no âmbito estadual, permanecem fixadas aos grandes centros e na dependência das políticas municipais, uma vez que o Estado tem como praxe delegar aos municípios funções que de fato lhe pertencem.

A ações municipalizadas, quando ocorrem, são poucas e se articulam com a escola em raras situações, por meio de ONGs. Muitas dessas ONGs vão às escolas para fazer uma palestra-show e vender material promocional, ou ainda, para desempenhar uma função de levar informações sobre prevenção contra o uso indevido de drogas, com um viés que lhes é conveniente, apresentando, muitas vezes, um enfoque que destoia de toda a proposta contemplada no projeto pedagógico da escola.

Como educadora do Ensino Superior e formadora dos futuros professores, preocupam-me as formas como têm sido efetuadas as políticas de acesso ao Ensino Superior. Estas estão baseadas na idéia da democracia liberal que tem como pressuposto possibilitar o acesso dos bens sociais a um maior número de pessoas. No entanto, esses bens sociais são diferenciados quanto à sua qualidade, sendo considerados de qualidade, eficiência e eficácia inferiores para a utilização da maioria da população.

Esta questão não ocorre diferenciadamente na educação. O que presenciamos na atualidade é que, a cada dia, uma nova instituição de Ensino Superior é aberta. Os cursos a distância passam a ser uma realidade, embasada no discurso oficial que propaga a idéia da democratização do conhecimento.

Nessa perspectiva, não consideram a qualidade de ensino dos cursos superiores, da formação dos profissionais da educação, pois o interesse está no número de pessoas “formadas”. Tal questão vem acarretando um círculo vicioso,

no qual os professores não têm formação de qualidade e, por isso, não são bons educadores.

Pensar na escola que queremos, também é pensar no professor de que precisamos e isso não é exercício dos mais simples.

Como diria Gadotti (2000), p.10:

“Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo, conviver; é ter consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores, assim como não se pode pensar num futuro sem poetas e filósofos. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas”.

A formação de uma pessoa integral capaz de realizar suas escolhas conscientemente e vivenciá-las, pressupõe uma nova postura dos governantes, da escola e, por conseguinte, dos professores frente às políticas públicas de prevenção às drogas. Não basta garantir na legislação o acesso ao conhecimento sobre as drogas, nem tão pouco criar mecanismos para responsabilizar uma única instituição pelo trabalho preventivo.

O Estado, a escola, a família e a comunidade precisam estar unidos para efetuar um trabalho de real impacto junto à sociedade. Todo trabalho preventivo necessita estar enraizado nas bases da sociedade e jamais pode ser proposto sem que haja a participação e adesão dos atores sociais envolvidos na ação.

Desejar uma cultura de paz é também iniciar a construção dessa paz em cada ação, no ambiente escolar. Longe de fazer apologia à droga, temos que ter consciência de que a droga sozinha não tem o poder de gerar sofrimento, desigualdade e exclusão.

Pensar em uma sociedade mais igualitária e pacífica, na qual as pessoas possam ter uma melhor qualidade de vida, é também fomentar a consciência crítica dos jovens, favorecendo a transformação social.

Acreditamos ser a escola o real espaço para que ocorra essa transformação. Também acreditamos ser esse o professor, que com uma visão emancipadora, possibilite a construção de respostas aos problemas atuais e das novas demandas sociais. Um professor que promova a autonomia de sua escola e de seus alunos. Escola essa, onde tais alunos possam aprender a ter clareza sobre suas escolhas e a se apropriarem do real significado da palavra cidadão.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. **Drogas nas escolas**: versão resumida. Brasília-DF: UNESCO, Rede Pitágoras, 2005.

ALARCÃO, I. (org.) **Escola Reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ALMEIDA, V. L. **Globalização e Participação Política**. Artigo foi escrito com base na monografia intitulada: As principais dificuldades de participação política dos indivíduos na sociedade globalizada, Curso de Pós-graduação em Pensamento Político Brasileiro (UFSM), em Junho de 2001. Pesquisado em: 08/03/2006, disponível em: <http://www.angelfire.com/sk/holgonsi/valmir.html>

AZANHA, J.M.P. A política do Estado de São Paulo (uma notícia) considerações sobre a política de educação do Estado de São Paulo. Revista Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da USP.V.30, n.2, p.3449-361, ago, 2004.

AZEVEDO, J.M.L. **A Educação como Política Pública**. (Coleção Polêmicas do nosso tempo). 2 ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2001. Vol. 56

BARBETTA, J. P. **Estatística aplicada as Ciências Sociais**. 5 ed. Florianópolis: UFSC, 2002. 340p.

BERTONI, L. M. Se beber não dirija: representações sociais de universitários sobre propagandas televisivas de cerveja. Tese de doutorado defendida na Unesp Araraquara em Educação Escolar no ano de 2007.

BOTVIN, G.J.; BOTVIN, E.M. **School-based programs**. In: Lowinson JH, Ruiz P, Millman RB, Langrod JG, editors, Substance abuse: a comprehensive textbook. 3 ed. Baltimore: Williams and Wilkins, 1997.

BRAGUINI, S.L. Avaliação do Programa Prevenção Também se Ensina. Dissertação de Mestrado apresentada na Pontifícia Universidade Católica de Campinas/SP, 2003.

BRASIL- Lei nº 9394, de 20.12.96., Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, in Diário Oficial da União, ano CXXXIV, nº248, 23.12.96, pp. 27.833-27.841.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEE, 1997.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: PCNs: apresentação dos Temas Transversais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEE, 1997.

BUCHER, R. A abordagem preventiva do uso indevido de drogas In: BUCHER R organizador Prevenção ao uso indevido de drogas. Universidade de Brasília, 1989, Brasília: UNB/CETAD/CORDATO, 1989.

BUCHER, R. **Prevenção ao uso de drogas**. Brasília: Universidade de Brasília, 1989. vol. I.

CANDAU, V.M.(org). **A didática em questão**. 23 edição, Petrópolis RJ.: Vozes, 2004.

CANDAU, V. M. F. **A formação continuada de professores: tendências atuais**. In: REALI, A. M. de M. R.; MIZUKAMI, M. da G. N. (orgs.). Formação de professores: tendências atuais. São Carlos: EDUFScar, 1996.

CANOLETTI B. & SOARES, C.B. Programas de prevenção ao consumo de drogas no Brasil: uma análise da produção científica de 1991 a 2001, Interface (Botucatu) vol. 9 no.16 Botucatu Setembro./Fevereiro. 2005: p.115-129, <http://www.scielo.br/pdf/icse/v9n16/v9n16a10.pdf> acesso em: outubro de 2006.

CANOLETTI, B.; SOARES,C.B. Programas de prevenção ao consumo de drogas no Brasil: uma análise da produção científica de 1991 a 2001. Interface - Comunicação, Saúde, Educação. Interface (Botucatu), vol.9, nº 16, Set/Fev 2005. p. 115-129. ISSN - 1414-3283.

CARLINI-COTRIM, B. **A Escola e as drogas: realidade brasileira e contexto internacional**. São Paulo: Tese (dout.) Departamento de Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica, 1992.

CARLINI-COTRIM B.; CARLINI E.A., SILVA-FILHO A.R.; BARBOSA M.T. O uso de drogas psicotrópicas por estudantes de primeiro e segundo grau da rede estadual, em dez capitais brasileiras, 1987. In: Ministério da Saúde (BR). Consumo de drogas psicotrópicas no Brasil, em 1987. Série C: Estudos e Projetos 5). Brasília-DF: Centro de Documentação do Ministério da Saúde, 1989. p. 9-84.



CARLINI-COTRIM, B.; GALLINA, J.R.; CHASIN, A.A.M. **Ocorrências de suicídios sob efeito de álcool: um estudo na região metropolitana de São Paulo.** In: Revista ABP-APAL. 20(4): 146-149, 1998.

CARLINI-COTRIM, B. & PINSKY, I. **Prevenção ao abuso de drogas na escola: uma revisão da literatura internacional recente.** Cad. Pesq. São Paulo: 1989. p. 48-52.

CARLINI-COTRIM, B. **Drogas na escola: prevenção, tolerância e pluralidade.** In: AQUINO, J. G. (Org.). Drogas na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998. p. 19-30.

CARLINI E.A.; GALDURÓZ J.C.F. **II Levantamento Domiciliar sobre o uso de drogas psicotrópicas no Brasil - 2005.** Brasília: Secretaria Nacional Antidrogas, 2007.

CARLINI, E.A.; CARLINI-COTRIM, B.; SILVA-FILHO, A.R. e col. (1990). **II Levantamento nacional sobre o uso de psicotrópicos em estudantes de 1º e 2º graus, 1989.** Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas (CEBRID). Departamento de Psicobiologia da Escola Paulista de Medicina.

CARLINI, E.; GALDUROZ, J.C.; NOTO, A.; NAPPO, S. **I Levantamento Domiciliar Nacional Sobre Uso de Drogas Psicotrópicas- 2001.** São Paulo: Universidade Federal de São Paulo, CEBRID, 2002.

CARLINI E.A.; CARLINI-COTRIM B; SILVA-FILHO A.R.; BARBOSA M.T.S. **II Levantamento nacional sobre o uso de psicotrópicos em estudantes de primeiro e segundo grau.** 1989. Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas São Paulo: Departamento de Psicobiologia da Escola Paulista de Medicina, 1990.

CASTRO, M. G.; ABRAMOVAY. M. **Drogas nas escolas.**, Coordenação DST/ Aids do Ministério da Saúde, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, CNPq, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAIDS, Fundação Ford, CONSED, UNDIME. Brasília: UNESCO, 2002.

CODO, W. (org.). **Educação: carinho e trabalho** – Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. Brasília: CNTE, 1999. p. 237-254.

COMBLIN, J. **O Neoliberalismo ideologia dominante na virada do século.** Petrópolis RJ: Vozes, 1999.

Decreto nº 5.912 de 27/09/06 [http://www.planalto.gov.br/ccivil/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5912.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5912.htm) acesso em: junho de 2007.

Decreto nº 6.117 de 22/05/07 [http://www.planalto.gov.br/ccivil/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6117.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6117.htm) acesso em junho de 2007.

Demo, P. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1981.

EDWARDS, G. et al. Nomenclature and classification of drug and alcohol related problems: a WHO memorandum. Bulletin of the World Health Organization, 1981. 59, 225-242

ESCOHOTADO, A. **Historia elemental de las drogas**. 2 ed., Barcelona: Anagrama, 2003.

FREITAS, C. C. **As drogas na adolescência : risco e proteção**. In: SEIDL, Eliane Maria Fleury (org.). Prevenção ao uso indevido de drogas: diga sim à vida. vol. 1 Brasília: CEAD/UnB;SENAD/SGI/PR, 1999. p. 48-56.

FAORO, R.- **Assembléia Constituinte, a legitimidade recuperada**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

FERNANDES, A.V.M. **Entre o texto e o Contexto**. Análise Comparativa das leis de diretrizes e bases da educação da Espanha (1990) e do Brasil (1996). Cultura Acadêmica, 1999.

FERNANDES, A.V.M. **Cidadania e Educação: Análise comparativa dos processos redemocratizantes da Espanha e do Brasil ressaltando suas leis de diretrizes e bases**. Campinas: FE-UNICAMP, Tese de Doutorado, 1995.

FDE. [www.fde.sp.gov.br/Portal\\_FDE/subpages/Noticias/junho2006/21.htm](http://www.fde.sp.gov.br/Portal_FDE/subpages/Noticias/junho2006/21.htm)  
Programa Prevenção Também se Ensina completa 10 anos e recebe premiação da Educaids, acesso em: 10/12/06

FORSTER L.M.K., BARROS HMT, TANNHAUSER SL, TANNHAUSER M. **Meninos na rua: relação entre abuso de drogas e atividades ilícitas**. Revista ABP-APAL 14(3), 1992. p.115-120

FRASER M.T.D.; GONDIM S.M.G. **Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa**. Paidéia: Cad Psicol Educ., 2004. 14: 139-52.

GADAMER, H. **Verdade e Método**. Petrópolis: Vozes, 1999.

GADOTTI, M. **Educação e globalização neoliberal: um olhar a partir da América Latina**. Educação e Linguagem, v.1, p.62-78, 2006.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GALDURÓZ, J.C.F.; D'ALMEIDA, V.; CARVALHO, V.; CARLINI, E.A. – III Levantamento Sobre o Uso de Drogas entre Estudantes de 1o e 2o Grau em Dez Capitais Brasileiras – 1993. Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas (Cebrid).São Paulo: Departamento de Psicobiologia da Escola Paulista de Medicina, 1994.

GALDURÓZ JCF NOTO AR, NAPPO SA, CARLINI E.A. I Levantamento domiciliar sobre o uso de drogas psicotrópicas: Estudo envolvendo as 24 maiores cidades do Estado de São Paulo - 1999. São Paulo (SP): Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas - Departamento de Psicobiologia da Escola Paulista de Medicina, 2002.

GALDURÓZ, J.C.F., NOTO, A.R., CARLINI, E.A. – IV Levantamento Sobre o Uso de Psicotrópicos em Estudantes de 1o e 2o Grau, em Dez Capitais Brasileiras. Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas (Cebrid), São Paulo: Departamento de Psicobiologia da Escola Paulista de Medicina, 1997.

GALDURÓZ, J.C.F.; NOTO, A.R.; FONSECA, A.M.; CARLINI, E.A. V Levantamento Nacional Sobre o Uso de Drogas Psicotrópicas entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública de Ensino nas 27 Capitais Brasileiras - Cebrid, 2004.

GALDURÓZ J.C.F.; NOTO, A.R.; NAPPO, S.A.; CARLINI, E.A. IV Levantamento sobre o uso de drogas entre estudantes de 1º e 2º grau em dez capitais brasileiras: 1997. São Paulo: CEDRID; UNIFESP, União Européia, 1997.

GERMANO, J.W. **Estado militar e educação no Brasil(1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 1994.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 2 ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.

HABERMAS, J. **Dialética e Hermenêutica**. Porto Alegre: L.P.M., 1987.

HOBSBAWM, E. **A Era dos Extremos - o breve século XX**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HÖFLING, E.M. **Estado e Políticas (Públicas) sociais**. vol.21 Campinas: Cadernos CEDES, 2001. nº55

IANNI, Octavio. **Teorias da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

IGC – Instituto Geográfico e Cartográfico – 2003 Mapa da Região Administrativa de Bauru, incluindo o município de Pederneiras <http://www.igc.sp.gov.br/mapasRas.htm#bauru> acesso em: março de 2008.

KALINA, E.- "Drogadição II" in KALINA, E.; ROIG, P. M.; KOVADLOFF, S.; SERRAN, J. C.; CESARMAN, F. - **Drogadição Hoje: indivíduo, família e sociedade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

KAPLAN, M. **Tráfico de drogas, soberania estatal, seguridade nacional**. Sistema, 1997. n. 136, p.43-61

KNAPP,P. **Drogas: classificação, utilização, efeitos e abstinência**. in Outeiral, J.et alii. Clínica psicanalítica de crianças e adolescentes. Rio de Janeiro: Revinter, 1998.

LAPATE, Vagner. **Hora Zero: a independência das drogas – antes que os problemas cheguem**. São Paulo: Scortecci, 2001

LARANJEIRA, R. Et all. **Usuários de Substâncias Psicoativas: Abordagem, Diagnóstico e Tratamento**. 2 ed.São Paulo: CREMSP/AMB, 2002.

LEI Nº 10.409, de 11/01/de 2002. [www.cff.org.br/Legislação/Leis/lei\\_10409\\_2002.htm](http://www.cff.org.br/Legislação/Leis/lei_10409_2002.htm), acesso em 20 de junho de 2007.

LEI nº 11.343 de 23/08/2006 <http://www6.senado.gov.br/sicon/ListaReferencias.action?codigoBase=2&codigoDocumento=254672> acesso em: junho de 2007.

LIBÂNEO, J. C. **Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro?** In.: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E.

Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LUCKESI, C.C. **O papel da didática na formação do educador in Candau, V.M.(org).** A didática em questão. 23 ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2004.

LÜDKE, M. & André, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

MEIADO, A. COPEDÊ, P.W. Levantamento estatístico do perfil dos adolescentes da 8ª série do ensino fundamental no município de Pederneiras. In: XVI Congresso Internacional da ABEAD, 2004, Florianópolis - SC. XVI Congresso Internacional da ABEAD, 2004.

MESQUITA, F. Aids Entre Usuários de Drogas Injetáveis na Última Década do Século XX, na Região Metropolitana de Santos; Estado de São Paulo - Brasil. Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Saúde Pública da USP, São Paulo, Março de 2001.

MESQUITA, F. **Política pública de drogas: A construção de um caminho democrático e humanitário para o Brasil.**, <http://www.reduc.org.br/pages.php?recid=8> acesso em 20/06/07.

MINAYO M.C.S. **Hermenêutica-Dialética como Caminho do Pensamento Social.** In: Minayo MCS, Deslandes SF , organizadores. Caminhos do Pensamento: epistemologia e Método. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2002. Cap.3. p. 83 - 107.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 5 ed. São Paulo: Hucitec, 1998.

MOGNOLI, Demétrio. **Globalização: espaço nacional e espaço mundial.** São Paulo: Moderna, 1997.

NICASTRI, S.; RAMOS, S. P. **Prevenção do uso de drogas.** Jornal Brasileiro de Dependências Químicas, 2(1): 25-29, 2001.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente.** In: NÓVOA, A. (coord.). Os professores e sua formação. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NOTO, A.R.; NAPPO, S.; GALDURÓZ, J.C.F.; MATTEI, R.; CARLINI, E.A. III levantamento sobre o uso de drogas entre meninos e meninas em situação de rua de cinco capitais brasileiras - 1993. São Paulo: Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas - Departamento de Psicobiologia da Escola Paulista de Medicina; 1994.

\_\_\_\_\_. IV Levantamento sobre o uso de drogas entre meninos e meninas em situação de rua de seis capitais brasileiras: 1997. São Paulo: CEDRID; Unifesp, União Européia, 1998.

NOTO, A.R.; GALDURÓZ, J.C.F. O uso de drogas psicotrópicas e a prevenção no Brasil. *Ciênc. Saúde Coletiva*, 1999. v.4, n.1, p.145-54,

OMS (Organização Mundial da Saúde) - WHO-World Health Organization Nomenclature and classification of drug and alcohol-related problems: a WHO Memorandum. *Bulletin of the World Health Organization* 1981; 59(2):225-45.

OMS - Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10: descrições clínicas e diretrizes diagnósticas. Porto Alegre, Artes Médicas, 1993. 351 p.

OUTEIRAL, José. **Alguns dados estatísticos, in Drogas: uma conversa difícil, necessária e urgente.** Coleção Sintonia Jovem. São Leopoldo: Sinodal, 1999.

PARDAL, L.; CORREIA, E. **Método e Técnicas de investigação social.** Porto: Areal, 1995.

PIMENTA, S. G. **Professor reflexivo: construindo uma crítica.** In.: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.* 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior.** São Paulo: Cortez, 2002.

POLÍCIA MILITAR METROPOLITANA: [www.polmil.sp.gov.br/unidades/11bpmm/pag8.htm](http://www.polmil.sp.gov.br/unidades/11bpmm/pag8.htm) acesso em janeiro de 2008.

PROCÓPIO FILHO, A.; VAZ, A. C. **O Brasil no contexto do Narcotráfico Internacional.** In: *Revista Brasileira de Política Internacional.* vol. 40 n.1 1997. Disponível em: <http://www.aclessa.com.br/NewFiles>, acesso em: 17/01/2006.

RAMOS, S. P.A **Psicanálise e os transtornos por uso de substâncias psicoativas**. São Paulo: Tese de Doutorado apresentada à Unifesp – Epm, 2003.

RUA, M.G.; ABRAMOVAY, M. **Avaliação das ações de prevenção as DST/Aids e uso indevido de drogas nas escolas de ensino fundamental e médio em capitais brasileiras**. Brasília: UNESCO/Ministério da Saúde/Grupo Temático UNAIDS/UNDCP, 2001.

SANTOS-FILHO, S. B. Perspectivas da avaliação na Política Nacional de Humanização em Saúde: aspectos conceituais e metodológicos. Ciênc. saúde coletiva, jul./ago. 2007, vol.12, no.4, p.999-1010. ISSN 1413-8123. acesso em 24/05/07.

SANTOS, R.M.S. **Prevenção de drogas na escola: Uma abordagem psicodramática**. Campinas: Papirus, 1997.

SARTRE, J.P. **A questão do método**. Rio de Janeiro: Abril, 1978. Coleção Pensadores.

SAVIANI, D. **Análise crítica da organização escolar brasileira através das leis 5540/68 e 5692/71 in Garcia, W.E.(org) Educação brasileira contemporânea: organização e funcionamento**. São Paulo: Mac Graw Hill, 1976.

SAVIANI, D. **A nova lei de educação: trajetória, limites e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 1997.

SECRETARIA da Educação do Estado de SÃO PAULO. **A Prevenção na Escola: Relatos de Experiências**. 2 ed. São Paulo: 2000a.

SECRETARIA da Educação do Estado de São Paulo. **Inserção do projeto na proposta pedagógica da escola**. São Paulo: 2000b

SECRETARIA da Educação do Estado de São Paulo. **Projeto Prevenção Também se Ensina. Folheto**. São Paulo: 2000c

SECRETARIA da Educação do Estado de São Paulo. **Construindo uma mentalidade preventiva na escola. Folheto**. São Paulo: 2000d

SHIROMA, E. O.; MORAES, M.C.M.; EVANGELISTA, O. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SILVA, R.C. **O professor, seus saberes e suas crenças.** IN: GUARNIERI, M. R. Aprendendo a Ensinar: o caminho nada suave da docência. São Paulo: Editores Associados, 2000.

SIQUEIRA, H. S. G. **GLOBALIZAÇÃO - sobre a desterritorialização.** Artigo publicado no jornal "A Razão em 27.06.97.

SOARES, C.B. **Adolescentes, drogas e AIDS: avaliando a prevenção e levantando necessidades.** São Paulo: Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1997.

SOARES, C. B.; JACOBI, P. R. **Adolescentes, drogas e aids: avaliação de um programa de prevenção escolar.** Cad. Pesq., n.109, p.213-37, 2000.

STEPTOE, A.; WARDLE, C.; CUI, W.; BABAN, A.; GLASS, K.; PELZER, K. et al. **An international comparison of tobacco smoking, beliefs and risk awareness in university students from 23 countries.** Addiction 2002;97(12):1561-71.

TOZZI, D.; BOUER, J. **Prevenção também se ensina ?** In: AQUINO, J. G. (Org.). Drogas na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998. p. 105 -121.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). Global Status Reporto n Alcohol. Geneva: WHO, 1999. URL: [http://www.who.int/substance\\_abuse/pubs\\_alcohol.htm](http://www.who.int/substance_abuse/pubs_alcohol.htm) - acesso em: dezembro de 2004.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). Tabacco Free Iniciative. Tabacco control country profiles [online]. Geneva: WHO, 2000. URL: <http://www.who.int/tabacco/page.cfm;sid=57#European> acesso em: dezembro de 2004.

TANAKA, A.S; ANDRADE, A. G. In: **Formação de Multiplicadores de Informações Preventivas sobre Drogas. Trabalhando com prevenção na comunidade ou na instituição.** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2002.

ZALUAR, A. **Introdução: drogas e cidadania.** In: ZALUAR, A. (Org.) Drogas e cidadania: repressão ou redução de danos. São Paulo: Brasiliense, 1994. p.7-21.

ZALUAR, A. **Da revolta ao crime S. A.** São Paulo: Moderna, 1996.



ZALUAR, A. **Um panorama no Brasil e no mundo**. Ciênc. Hoje, v.31, n.181, p.32-5, 2002.

UNDCP. Programa Nacional das Nações Unidas para o Controle Internacional de Drogas. Prevenção ao abuso de drogas com ênfase especial na prevenção do HIV entre usuários de drogas intravenosas no Brasil. Brasília: Ministério da Saúde, 1994.

## **ANEXO 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

### **I. Registro das explicações do pesquisador ao participante a respeito da pesquisa.**

Prezado(a) Senhor(a):

Eu, Adriana Campos Meiado aluno(a) do curso de Pós-Graduação em Educação Escolar da UNESP Universidade Estadual Paulista “ Júlio de Mesquita Filho”, quero convida-lo(a) para participar de um estudo que deverá resultar em pesquisa científica.

Esta pesquisa tem como objetivo principal analisar políticas de prevenção às drogas na escola por meio da avaliação de um programa de prevenção escolar no município de Pederneiras.

Dessa maneira poderemos compreender melhor a maneira que as políticas de prevenção estão sendo efetivadas nas escolas. E assim aprimorar a qualidade do serviço de prevenção prestada.

Para isso, será preciso realizar uma coleta de dados por meio de um questionário com professores efetivos da 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Pederneiras de acordo com a sua disponibilidade. Tudo o que for expresso nesse questionário será confidencial, sigiloso e o seu depoimento estará sob minha responsabilidade.

O conteúdo coletado será utilizado apenas para a realização do estudo podendo ser publicado em eventos e revistas científicas. É importante informar, que o entrevistado, bem como sua escola não serão identificados nominalmente e os dados serão manipulados e digitados por mim.

A sua participação será totalmente voluntária, podendo deixá-la a qualquer momento, não havendo prejuízo para a sua pessoa e instituição.

Gostaríamos muito que você considerasse o convite uma vez que sua contribuição é fundamental para aprofundarmos o conhecimento e contribuir na melhoria dos serviços já existentes.

Antes de iniciar, gostaria de saber se você necessita de mais alguma informação pois estou a disposição para os esclarecimentos.

Tendo decidido em colaborar no estudo, necessito da sua assinatura. Agradeço a sua atenção e colaboração.

### **II. Consentimento pós-informado**

Compreendo os objetivos desta pesquisa, o que é esperado de mim, eu concordo em participar de forma voluntária da mesma.

Entendo que as informações serão confidenciais, não haverá identificação nominal, e que não sofrerei nenhum tipo de sanção ou prejuízo, caso desista de participar desta pesquisa.

Declaro que concordo em oferecer todas as informações solicitadas pelo(a) pesquisador(a), que fui convidado para participar deste estudo, e o faço voluntariamente.

Pederneiras, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2007

Assinatura do colaborador da pesquisa

RG: \_\_\_\_\_

Adriana Campos Meiado - Pesquisadora

## ANEXO 2 - QUESTIONÁRIO SOBRE PREVENÇÃO DE DROGAS NA ESCOLA

Este questionário faz parte de uma pesquisa sobre programas de prevenção às drogas na escola através do olhar do professor. Ele foi submetido a um comitê de ética em pesquisa (protocolo CEP: 49/2007) e foi aprovado. Sua colaboração é de extrema importância para este estudo, mas se não desejar participar, pode devolvê-lo em branco. Saiba que, caso concorde, você não será identificado nem mesmo a sua escola.

1) Sexo

M

F

2) Idade: \_\_\_\_\_

3) Em 2007 qual a série que leciona? (Assinale todas as séries que leciona neste ano).

5ª série do ensino Fundamental

6ª série do ensino Fundamental

7ª série do ensino Fundamental

8ª série do ensino Fundamental

4) Qual (ais) a (s) matéria (s) que leciona?

\_\_\_\_\_

5) Há quanto tempo trabalha nesta escola ?

Menos de 1 ano.

1 a 3 anos.

4 a 5 anos.

6 a 8 anos.

9 a 11 anos

11 a 15 anos.

15 a 20 anos.

Mais de 20 anos.

6) Quantos anos de experiência profissional você tem? \_\_\_\_\_.

7) Sua escola possui um programa de prevenção ao uso indevido de drogas?

Não.

Sim. Qual o programa e há quanto tempo ele está sendo desenvolvido na escola?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8) Você trabalha com prevenção ao uso indevido de drogas em sua escola?

Não.

Sim. De que forma?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Obrigada pela colaboração.

### ANEXO 3 - QUESTIONÁRIO SOBRE PREVENÇÃO DE DROGAS NA ESCOLA

Este questionário faz parte de uma pesquisa sobre programas de prevenção às drogas na escola através do olhar do professor. Você não será identificado, nem mesmo a sua escola. Sua colaboração é de extrema importância para este estudo, mas se não desejar participar pode devolvê-lo em branco.

1) Sexo

M

F

2) Idade: \_\_\_\_\_

3) Em 2007 qual a série que leciona? (Assinale todas as séries que leciona neste ano).

5ª série do ensino Fundamental

6ª série do ensino Fundamental

7ª série do ensino Fundamental

8ª série do ensino Fundamental

4) Qual (ais) a (s) matéria (s) que leciona?

\_\_\_\_\_

5) Há quanto tempo trabalha nesta escola ?

Menos de 1 ano.

1 a 3 anos.

4 a 5 anos.

6 a 8 anos.

9 a 11 anos

11 a 15 anos.

15 a 20 anos.

Mais de 20 anos.

Não trabalha em escola.

6) Qual cargo ocupa atualmente?

Coordenador(a) pedagógico.

Coordenador(a) de área / Supervisor(a) de área.

Direção.

Vice Diretor.

Professor(a).

Outros : \_\_\_\_\_.

7) Quantos anos de experiência profissional? \_\_\_\_\_.

8) Atualmente você trabalha em:

- Escola Pública.
- Escola Privada.
- Ambas.

9) Sua escola possui um programa de prevenção ao uso indevido de drogas?

Sim. Qual?

---

Não.

10) Há quanto tempo existe esse programa?

- menos de 1 ano.
- 1 a 3 anos.
- 4 a 5 anos.
- 6 a 8 anos.
- 9 a 11 anos.
- Mais de 11 anos.
- Não existe um programa de prevenção na minha escola.
- Não sei.

11) Quanto a esse programa:

- É um programa elaborado e desenvolvido a partir das necessidades da escola.
  - É um programa adaptado de outras realidades para a realidade da escola.
  - É um programa usado no exterior e agora adaptado ao Brasil.
  - É um programa elaborado e desenvolvido por um profissional ou grupo de profissionais não ligados a escola.
  - Não sei.
  - Não existe um programa de prevenção na minha escola.
  - Outros: \_\_\_\_\_
- 

12) Se houver programa na sua escola: Qual modelo mais se adapta ao programa de prevenção da sua escola? (Fontes: Botvin & Botvin 1997; Nicastrí S & Ramos S de P 2001) – Assinale até três alternativas, se achar necessário.

Disseminação de Informação - Aumentar o conhecimento sobre drogas, seus efeitos e conseqüências do uso; promover atitudes contrárias ao uso de drogas; palestras, discussões, uso de áudio e vídeo, pôsters e panfletos.

Educação afetiva – Aumentar a auto-estima, tomada de decisões responsável, desenvolvimento interpessoal; geralmente com pouca ou nenhuma informação sobre drogas; palestras, discussões, atividades experimentais, exercícios em grupo de resoluções de problemas.

Alternativas – Aumentar a auto-estima, auto-confiança; fornecer várias alternativas ao uso de drogas; reduzir sensações de aborrecimento ou de alienação; organização de

centros de convivência ,atividades recreacionais ; participação em projetos de serviços comunitários ; treinamento vocacional.

( ) Habilidades de resistência – Aumentar a consciência da influência social para fumar, beber,ou usar drogas; desenvolver habilidades para resistir a influência para o uso de substâncias ; aumentar o conhecimento sobre conseqüências negativas imediatas; estabelecer normas de não uso de substâncias ; discussões em classe ; treinamento de habilidades de resistência ; dramatização ; atividades com monitores.

( ) Treinamento de habilidades pessoais e sociais – Promover a capacidade de tomar decisões , mudança comportamental individual , redução de ansiedade , habilidades de comunicação ,social e assertividade ; aplicação de habilidades de resistência genéricas para influências para o uso de substâncias ; discussões em classe; treinamento cognitivo – comportamental ( instrução , demonstração , prática , avaliação , devolutiva e reforço).

( ) Educação para a Saúde – Educar para uma vida saudável , alimentação adequada , atividades que não propiciem stress ,vida sexual segura ,respeito ao próprio ; palestras discussões ,uso de áudio e vídeo, posters e panfletos , discussões em classe ,atividades experimentais.

( ) Orientações de Pais – A instituição promove atividades para pais com a finalidade de restabelecer ou reforçar o controle dos pais sobre os filhos , reduzir a influência dos amigos, pressionar escolas e comunidades para terem regras que evitem que seus filhos se aproximem de drogas; palestras ,discussões realizadas por pais – orientadores ou profissionais treinados.

( ) Envolvimento dos Pais em Atividades Curriculares - Envolve pais na vida acadêmica dos filhos; tarefas para casa que envolvem a participação dos pais; workshops de pais, convocados pela escola, para trabalhar com questões relativas ao relacionamentos pais e filhos e desempenho escolar.

( ) Amedrontamento e Apelo Moral – O medo e o discurso moral com estratégia de prevenção, enfatiza de modo dramático e intenso as conseqüência negativas do uso de drogas, drogas como culpadas pela decadência moral das sociedades atuais, estabelecimento de regras morais aceitas e compartilhadas por todos que obviamente excluam as drogas do convívio social, valores e planos pessoais incompatíveis com o uso de drogas.

( ) Combinação de estratégias – Utilização de estratégias variadas geralmente baseadas nos modelos descritos acima.

( ) Outros: \_\_\_\_\_

13) Você trabalha com prevenção ao uso indevido de drogas em sua escola?

- ( ) Sim.
- ( ) Não.
- ( ) Pretendo começar a trabalhar.
- ( ) Não envolve meu trabalho.

14) Se você respondeu sim na questão 13: Há quantos anos trabalha com prevenção de drogas em escolas? \_\_\_\_\_

15) Procura realizar cursos dentro dessa área?

- Sim.
- Não
- Não tenho interesse.

16) Como procura se atualizar sobre o assunto (assinale mais de uma alternativa se necessário)?

- Costuma fazer cursos específicos.
- Assina revistas especializadas.
- Faz ou fez cursos de aprimoramento ou especialização.
- Livros
- Matéria de jornal, revistas e televisão.
- Literatura científica ou especializada.
- Outros: \_\_\_\_\_

17) Encontrar material e informações para desenvolver um programa de prevenção:

- É Fácil.
- É Difícil.
- Está ficando mais fácil .
- Deve melhorar com o tempo.

18) Onde costuma encontrar esse material?

- Em cursos específicos.
- Livros.
- Internet.
- Material de jornal, revistas e televisão.
- Assina revistas especializadas.
- Não encontra.
- Usa a imaginação.
- Outros: \_\_\_\_\_

19) Como começou a desenvolver trabalhos dentro dessa área.

- Iniciativa própria .
- Convite da Coordenação e/ ou direção.
- Para aumentar a carga horária.
- Determinação da coordenação e /ou direção.
- A escola entendeu que a matéria que eu leciono tem relação com o assunto de drogas.
- Não desenvolvo trabalhos de prevenção.
- Outros: \_\_\_\_\_

20) Quantas pessoas estão à frente do programa de prevenção em sua escola?

- Minha escola não desenvolve um programa de prevenção.
- 1 a 3 pessoas .
- 4 a 6 pessoas.
- 6 ou mais pessoas.
- Não sei

21) O trabalho de prevenção desenvolvido em sua escola conta com a participação da APM (Associação de Pais e Mestres) Responda somente se houver um programa de prevenção na sua escola.

- Sim.
- Não.

De que forma é essa participação?

---

---

---

---

22) Se houver programa na sua escola, indique quais os grupos atingidos pelo programa de prevenção em sua escola: ( Assinale mais de uma alternativa se for necessário).

- Alunos.
- Pais.
- Professores.
- Funcionários.
- Outros: \_\_\_\_\_

23) Responda apenas se houver programa na sua escola. No programa de prevenção da sua escola, os alunos:

- Participam ativamente ajudando na busca de informações.
- Recebem as informações passivamente.
- Participam esporadicamente
- Apenas assistem as palestras e outras atividades promovidas pelo programa de prevenção.
- Se interessam parcialmente.
- Pouco a pouco estão ficando mais participativos e interessados.

24) Os alunos costumam, espontaneamente, procurar alguém responsável pelo programa de prevenção?

- Sim.
- Não.



25) De maneira geral , os alunos procuram para :(Assinale mais de uma alternativa se for necessário ).

- Tirar dúvidas sobre drogas (lícitas e ilícitas)
- Voluntariamente ajudar no programa.
- Falar da preocupação com um ou mais colegas.
- Falar da preocupação com o ambiente que costuma freqüentar.
- Falar sobre o envolvimento com drogas (lícitas e ilícitas) por parte de algum colega.
- Falar sobre alguma atitude dos pais.
- Falar sobre a liberação das drogas.
- Falar do seu uso de drogas (lícitas e ilícitas).
- Criticar o desenvolvimento do programa.
- Elogiar o programa.
- Não costumam procurar.

Outros: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

26) O Programa de prevenção desenvolvido em sua escola conta com serviços de comunicação e divulgação próprios?

- Sim.
- Não.
- Não há programa
- Não sei

27) Se sim, quais são esses serviços? ( Assinale mais de uma alternativa se for necessário)

- Página na internet.
- E – mail.
- Boletim Informativo.
- Espaço no jornal da escola .
- Telefone ( disque – prevenção).
- Espaço no jornal do bairro.
- Serviço de som interno.
- Tira duvidas via internet.
- tira duvidas no jornal da escola.

Outros: \_\_\_\_\_

28) Já houve casos de consumo ou porte de drogas em alguma dependência escolar.

- Sim.
- Não.
- Não sei

29) Se Respondeu sim na questão 28: Qual foi a atitude da escola?

- Expulsou os envolvidos.
- Encaminhou os envolvidos para um acompanhamento especializado para posterior retorno a escola.

- Advertiu os envolvidos.
- Apenas orientou os pais a procurar algum especialista na área.
- Após orientações e aconselhamentos os envolvidos continuam a freqüentar a escola .
- Os envolvidos deixaram a escola espontaneamente.
- Não tomou atitude nenhuma.
- Outros: \_\_\_\_\_

30) A escola conta com profissionais da saúde que auxiliam ou podem auxiliar o programa de prevenção?

- Sim.
- Não.
- Não sei

31) Os responsáveis pelo programa de prevenção costumam convocar pais e alunos para tratar de assuntos relacionados ao tema?

- Sim.
- Não.
- Não sei

32) O programa de prevenção desenvolvido em sua escola tem dificuldades de envolver os professores, coordenadores e orientadores pedagógicos além de outros profissionais de educação?

- Não há programa em minha escola
- Sim
- Não
- Não sei

33) Se sim, por que essa dificuldade acontece?( Assinale mais de uma se achar necessário).

- Falta de interesse desses profissionais.
  - Falta de tempo para esses profissionais pensarem sobre o assunto.
  - Os professores se envolvem mais do que os coordenadores e orientadores.
  - Os coordenadores e orientadores se envolvem um pouco mais que os professores.
  - Por que existe a idéia de que o assunto drogas na escola não pode ter a ver com a sua vida particular.
  - Não sei.
  - Outros: \_\_\_\_\_
- 

34) Vocês contam ou contaram com o apoio de algum grupo especializado no trabalho de prevenção e tratamento de drogas?

- Sim.
- Não
- Não sei

Qual? \_\_\_\_\_

35) Esse grupo é ligado a alguma universidade?

- Sim.  
 Não  
 Não sei  
Qual? \_\_\_\_\_

36) Existe o interesse em contar com o apoio de algum grupo especializado?

- Sim.  
 Não.  
 Não sei

Gostaríamos de conhecer a sua opinião sobre as questões enumeradas abaixo. Por favor, assinale todas as respostas marcando o grau de acordo ou desacordo observando o seguinte código.

Código	Opinião
1	Concordo
2	Indiferente
3	Não concordo

OBS: Nas linhas em branco você pode acrescentar alguma outra informação que achar relevante.

(Questionário adaptado a partir do livro: Drogas y Escuela Una Propuesta para La Prevencion Autor : Juan Escamez Sánchez Editora Dykinson – Madrid 1990).

37) Que tipo de alunos você acha que consome drogas?

- 1 2 3 O aluno inteligente.  
1 2 3 O aluno hiperativo.

1 2 3 O aluno com alguma deficiência de aprendizado.

1 2 3 O aluno repetente.

1 2 3 O aluno normal.

1 2 3 O aluno com algum desajuste de personalidade.

1 2 3 O aluno que não respeita normas.

1 2 3 O aluno mimado que tem tudo o que quer.

1 2 3 O aluno com problemas em casa

1 2 3 \_\_\_\_\_

38) Que efeito sobre a conduta produz o consumo de drogas?

1 2 3 Transtornos de personalidade.

1 2 3 Doenças mentais.

1 2 3 Rendimento escolar baixo.

1 2 3 Dificuldade em se relacionar socialmente

1 2 3 Dificuldade em se relacionar com a família.

1 2 3 Dificuldade em fazer amizade.

1 2 3 Aumento de agressividade.

1 2 3 \_\_\_\_\_

39) Você considera que o problema de uso de drogas nos jovens é:

1 2 3 Uma moda como outra qualquer.

1 2 3 Um alarmismo.

1 2 3 Um problema que afeta fundamentalmente a sociedade.

1 2 3 Um problema artificial criado pelos meios de comunicação

1 2 3 Um problema real de jovens e adolescentes em idade escolar e, por isso, uma questão que deve ser resolvida.

1 2 3 Um problema exclusivamente policial.

1 2 3 Uma questão política.

1 2 3 Um pseudo problema, pois a família e a escola protegem suficientemente a seus alunos.

1 2 3 \_\_\_\_\_

40) Você acha que as escolas, com respeito ao problema das drogas:

1 2 3 Deveriam incluir como tema nas áreas de ciência sociais e naturais.

1 2 3 Deveriam deixar o tema para instituições especializadas e oferecer as dependências apenas como local de reunião.

1 2 3 Deveriam oferecer a seus alunos todas as informações adequadas a este respeito.

1 2 3 Se tratarem o tema terão problemas com os pais dos alunos.

1 2 3 Deveriam criar grupos de trabalho específicos para tratar do assunto.

1 2 3 Dever dedicar todos os esforços possíveis para trabalhar o problema pois é uma forma de conectar a escola com o mundo real.

1 2 3 Não devem dedicar tempo escolar para trabalhar o problema pois limita as atividades especialmente as escolares.

1 2 3 tratar o tema é uma necessidade real.

1 2 3 \_\_\_\_\_

41) Acredito que as minhas funções como profissional da educação é:

1 2 3 Cumprir o programa passando aos alunos os conteúdos necessários.

1 2 3 Facilitar a comunicação entre os alunos criando grupos de discussão.

1 2 3 Atender a problemas escolares e não com outros como as drogas.

1 2 3 Comprometer – me em promover a saúde dos alunos.

1 2 3 Criar novas estruturas para ajudar a resolver problemas como o das drogas.

1 2 3 \_\_\_\_\_

42) Considero que um programa específico para preparar os professores para trabalhar a prevenção ao uso indevido de drogas:

1 2 3 É conveniente para aprofundar meus conhecimentos.

1 2 3 Deve dirigir-se só aos professores interessados.

1 2 3 É necessário para toda a comunidade escolar.

1 2 3 Será uma perda de tempo e não produzirá resultados positivos nos professores.

1 2 3 Me dará subsídios para ajudar na solução do problema.

1 2 3 Não conseguirá atingir os professores.

1 2 3 \_\_\_\_\_

43) Em minha opinião um programa específico para preparação de professores para trabalharem a prevenção teria que:

- 1 2 3 Limitar-se a conscientização do professor sobre o tema.
- 1 2 3 Proporcionar uma troca de atividades, se é necessário, entre os professores.
- 1 2 3 Proporcionar instrumentos específicos, programas e técnicas, para atuar na escola.
- 1 2 3 Delimitar as funções do professor como educador da saúde.
- 1 2 3 Englobar conhecimentos e atitudes sobre a prevenção passadas por profissionais especializados.
- 1 2 3 Gerar programas específicos de atuação.
- 1 2 3 Deve ser desenvolvido e aplicado só por professores com interesse no assunto.
- 1 2 3 Ter o programa avaliado em sua eficácia periodicamente.
- 1 2 3 \_\_\_\_\_

44) Considero que a aplicação de um programa de prevenção aos alunos:

- 1 2 3 Seria impropriedade porque criaria desejo de experimentar a novidade.
- 1 2 3 Proporcionar informações e critérios de escolha aos alunos diante das situações de risco.
- 1 2 3 Não é aplicável devido ao grande número de alunos e a saturação de atividades escolares obrigatórias.
- 1 2 3 É uma forma de comprometer os professores em atuações concretas de educação preventiva.
- 1 2 3 Seria uma de tantas utopias impossível de aplicar.
- 1 2 3 Proporcionaria unidade de critérios a todos os agentes educadores ( professores , alunos , pais e instituições).
- 1 2 3 Não há meios de a escola efetuar um programa de prevenção.
- 1 2 3 É possível e eficaz se os professores contarem com uma equipe de apoio especializada.
- 1 2 3 Exige uma dedicação e esforço dos professores que não compensa economicamente.
- 1 2 3 Desmistificaria o problema objetivando-o e conduzindo-o dentro da educação.

45) Para mim, na realização de um programa de prevenção:

1 2 3 É necessário o apoio efetivo da Direção do estabelecimento de ensino.

1 2 3 Só são necessários alguns professores entusiasmados com o tema.

1 2 3 É importante a participação de todo corpo docente.

1 2 3 É necessário que se tenha uma equipe encarregada do programa.

1 2 3 É necessário que se disponibilizem meios e materiais necessários (inclusive humano) bem como uma estrutura de apoio para que o programa seja efetivo.

1 2 3 Deve-se colocar em contato com outros programas similares para trocar experiências.

1 2 3 \_\_\_\_\_

Obrigada pela colaboração.



Fundação Educacional  
Dr. Raul Bauab Jahú

Comitê de Ética em Pesquisa  
Faculdades Integradas de Jaú  
Aprovado em 26/07/2001 – Carta N.º 651 CONEP/CNS/MS



PROTOCOLO CEP N.º : **49/2007**


DATA DA APRESENTAÇÃO AO CEP: **24/08/2007**

DATA DA APROVAÇÃO DO CEP: **04/09/2007**

## PARECER

O Comitê de Ética em Pesquisa das Faculdades Integradas de Jaú analisou e concluiu que o Projeto de Pesquisa “ **Políticas de prevenção às drogas na escola : avaliação de um programa de prevenção escolar no município de Pederneiras**”, de autoria de Adriana Campos Meiado, sob responsabilidade do *Profa. Dra. Angela Viana Machado Fernandes*, está redigido dentro dos princípios éticos norteados pela legislação CNS n.º 196/96, portanto nosso parecer é favorável para a sua continuidade.

Atenciosamente,

  
\_\_\_\_\_  
Maria Júlia Fiarresgo Togni  
secretária do CEP