

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

POLIANA NERY DE CASTRO

**EDUCAÇÃO E PREVENÇÃO: A EDUCAÇÃO FÍSICA COMO ESPAÇO
PREVENTIVO AO USO DE DROGAS**

VITÓRIA - ES
2015

POLIANA NERY DE CASTRO

**EDUCAÇÃO E PREVENÇÃO: A EDUCAÇÃO FÍSICA COMO ESPAÇO
PREVENTIVO AO USO DE DROGAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação Física, na área de concentração Estudos Socioculturais da Educação Física, Esporte e Lazer.

Banca examinadora:

Orientadora: Profa. Dra. Liana Abrão Romera

Membro interno: Prof. Dr. Ivan Marcelo Gomes

Membro externo: Prof. Dr. Marcelo Sodelli

VITÓRIA - ES
2015

AGRADECIMENTO

Primeiramente gostaria de agradecer a Deus por me ter concedido a oportunidade de crescimento docente e discente dos últimos anos. Posso afirmar que foi um processo doloroso, mas ele me fortaleceu e me fez vencedora. Toda honra e glória ao Pai!

À minha família, principalmente mamãe, que tem se sacrificado por mim, aguentando meu descarte, mau humor, enfim... minha base e fortaleza, porto seguro. Obrigada, mãe, por estar ao meu lado, bem como ao Luís, parceiro de todas as horas e incentivador. Obrigada, amor!

Tenho muito a agradecer à minha querida orientadora Liana por ter acreditado mais em mim do que eu mesma. Ela sabe de todas as minhas angústias docentes para que este trabalho pudesse ser compartilhado. Sem Lia nada seria possível, pois ela ouviu minhas inquietações, desespero, choro e partilhou os momentos de alegria. Obrigada, amada!

Gostaria de também citar meus colegas de formação, em especial Gel, Kuxa, Vitão, Samuca, Digão, Fran, Oliosi, Najla e Grece, que estiveram sempre preocupados com minha caminhada de pesquisa, dispostos a servir e a me ajudar. Vocês foram essenciais!

À Universidade e seus colaboradores, à CAPES, à galera CESPCEO e ANDALUZ, à minha respeitosa banca avaliadora e por fim aos meus colegas de trabalho e alunos, parte-chave deste estudo.

RESUMO

O presente estudo considerou as dificuldades enfrentadas no âmbito da prevenção ao uso das drogas e teve por objetivo desenvolver um programa de ações preventivas voltadas ao público jovem, na tentativa de emergir com uma proposta preventiva coerente e justificável pelas demandas sociais, direcionando o olhar à juventude brasileira. A partir de dinâmicas, jogos e debates, foram realizados 14 encontros em meio às aulas de Educação Física visando contribuir para a formação de jovens do Ensino Fundamental e Médio no município de Cariacica, região da Grande Vitória, Espírito Santo. Construindo e aplicando um Plano de Intervenção em forma de projeto denominado “Projeto Possíveis Caminhos”, o estudo teve como eixos norteadores os conceitos em vulnerabilidades, habilidades sociais, protagonismo juvenil e empoderamento. O estudo de abordagem sociológica de caráter qualitativo utilizou a pesquisa participante e adotou como técnica de coleta de dados a entrevista semiestruturada junto aos participantes do programa de prevenção, combinado às observações e anotações do diário de campo durante e após as intervenções de prevenção propostas. Os resultados foram analisados a partir da construção de códigos por meio das falas dos sujeitos entrevistados à luz das Perspectivas Tidas Pelos Sujeitos (BOGDAN; BIKLEN, 1994), sendo que para analisar os dados se utilizaram descrições e narrativas. O “Projeto Possíveis Caminhos” representou um piloto e passará por autoavaliação para nova edição, percebe alguns de seus limites, mas contempla possibilidades de aprimoramento com base nas ações iniciadas. A análise das entrevistas apontou que propostas preventivas na escola podem contribuir para a formação de jovens quando a temática trabalhada são as drogas, inserindo e desenvolvendo essas discussões por meio de dinâmicas e jogos envolvendo a realidade dos estudantes e suas experiências, potencializando as relações interpessoais, contribuindo para novos olhares e conhecimento, bem como a relação escola, alunos e aulas de Educação Física.

Palavras-chave: Prevenção; Drogas; Educação Física.

ABSTRACT

The present study considers the difficulties in the prevention of drug use and for the purpose of developing a program of preventative action aimed at young people in the attempt to conceive a coherent and justifiable proposal directed at Brazilian youth, as per social demand. Fourteen meetings were held amongst the Physical Education classes, consisting of dynamic group activities such as games and debate, aimed at contributing to the formation of elementary and middle school youths in the Cariacica Municipality, region of Grande Vitória, Espírito Santo. Forming and applying a plan of intervention called “Project Possible Ways”, the study’s guiding principles are the concepts of vulnerabilities, social skills, youth leadership and empowerment. This study was sociological in approach and used qualitative and participatory research, data was collected via semi-structured interviews with participants of the prevention program combined with observations and notes from the field journal during and after the interventions of prevention proposals. The results were analysed by constructing codes from the speeches of subjects interviewed, using descriptions and narratives, according to Qualitative Research for Education (BOGDAN; BIKLEN, 1994). “Project Possible Ways” originated as a pilot and will be re-assessed with new editions, limitations will be observed and noted, also contemplating possible upgrades and improvements of the initial actions. Analysis of the interviews indicated that preventative proposals can contribute to the formation of youth when drugs is the working theme. Initiating and developing these discussions, by means of activities and games involving the realities and experiences of students, can enhance interpersonal relationships, contribute to new views and knowledge, as well as improve the school, student and class relationships of Physical Education.

Key words: Prevention; Drugs; Physical Education

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –Intervenção Planejada

Quadro 2 –Intervenção Realizada

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AIDS - Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
- CEBRID - Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas
- CONAD - Conselho Nacional Antidrogas / Conselho Nacional de Políticas sobre Drogas
- CONFEN - Conselho Federal de Entorpecentes
- DARE - *Drug Abuse Resistance Education* (Educação para a Resistência ao abuso de Drogas)
- DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica
- DST – Doença Sexualmente Transmissível
- HIV - Vírus da Imunodeficiência Humana
- HS – Habilidade Social
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- INPAD- Instituto Nacional de Políticas Públicas do Álcool e Outras Drogas
- IP - Instituto de Psicologia
- ONU - Organização das Nações Unidas
- PCL - Departamento de Psicologia Clínica
- PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais
- PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação
- PELC - Programa Esporte e Lazer da Cidade
- PNAD - Política Nacional Antidrogas / Política Nacional sobre Drogas
- PRODEQUI - Programa de Estudos e Atenção às Dependências Químicas
- PROERD - Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência
- PRONASCI - Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania
- PSE - Programa Saúde na Escola
- SENAD - Secretaria Nacional Antidrogas / Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas
- SISNAD - Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas
- UnB - Universidade de Brasília
- UFES- Universidade Federal do Espírito Santo
- UNODC - Escritório das Nações Unidas Sobre Drogas e Crimes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
1. DROGAS E SOCIEDADE: CONTEXTOS E POLÍTICAS	15
1.1 ASPECTOS SOCIAIS DAS DROGAS.....	17
1.2 MODELOS HISTÓRICOS DE PREVENÇÃO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL.....	26
1.2.1 Políticas Públicas de Prevenção às Drogas no Brasil.....	28
2. VULNERABILIDADE NO CONTEXTO DA PREVENÇÃO AO CONSUMO ABUSIVO DE DROGAS	44
2.1 PROJETOS E PROGRAMAS BASEADOS NAS VULNERABILIDADES.....	52
2.1.1 Treinamento em Habilidades Pessoais e Sociais.....	54
2.1.2 Treinamento de Prevenção Baseado em Habilidades Pessoais e Sociais e em Influência Social.....	58
2.1.3 Abordagem das Vulnerabilidades Psicológicas Individuais.....	60
2.1.4 Programas de Esporte e Lazer.....	61
2.2 AÇÕES REDUTORAS DE VULNERABILIDADES AO USO NOCIVO DE DROGAS NO ESPAÇO ESCOLAR.....	63
3. CAMINHOS METODOLÓGICOS	72
3.1 Técnica.....	73
3.2 Análise de Dados.....	74
3.3 Amostragem.....	74
3.4 Contextos: Município, Escola e Sujeitos.....	75
4. O PROCESSO DE INTERVENÇÃO	79
4.1 Prevenção e Promoção à Saúde.....	88
4.2 Relacionamento, interação, diálogo e dinâmica em grupo.....	91
4.3 Conhecimentos revelados, novos olhares.....	93
4.4 Escola e Educação Física.....	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS	103
APÊNDICE	118

INTRODUÇÃO

Sensível à realidade brasileira e às dificuldades enfrentadas na prevenção ao uso das drogas é que este estudo se desenvolve, na tentativa de emergir com questões no âmbito da prevenção de maneira coerente, justificável pelas demandas sociais, direcionando o olhar aos jovens brasileiros, pois a temática das drogas, mais do que uma questão social, caracteriza-se como um problema de educação e saúde pública.

O Ministério da Saúde, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (BRASIL, 2006a), bem como pesquisadores dedicados à prevenção ao uso nocivo de drogas (SLOBODA, 2004; BERTONI; ADORNI, 2010; DEVENS, 2013; SODELLI, 2010) compreendem que a escola representa o local mais adequado para o desenvolvimento de programas/ações preventivas com vistas à melhoria da qualidade de vida.

Apontam que as instituições educativas (privadas ou públicas) apresentam um cenário potencial para o acolhimento cotidiano e continuado de crianças, adolescentes e jovens. Caracterizando-se como um espaço privilegiado para a convivência social e o estabelecimento de relações intersubjetivas favoráveis à promoção e à construção de respostas sociais aos desafios contemporâneos, podendo auxiliar nas garantias inerentes ao direito à vida e saúde.

No entanto, a instituição escola, nos últimos anos, vem sofrendo um processo de marginalização (SANTOS, 2011) que tem resultado no desencadeamento de uma série de problemas, como a violência, o tráfico e consumo de drogas, danos ao patrimônio, entre outros. Para reinventar ou reverter esse quadro, Silva (1997) sugere que um novo formato de prática pedagógica seja implantado, no qual a escola passe a ser integralmente um local de aprendizagem, de uma nova cultura, a da aprovação e formação da cidadania, sendo entendida como a materialização dos direitos sociais a todos, sem exceção.

Nesse sentido, Fonseca (2008) parte do entendimento de que educação e saúde devem caminhar de forma articulada na construção dos sujeitos coletivos dos quais a sociedade é constituída, valorizando as dimensões humanas e a qualidade de vida e saúde das pessoas, já que ações voltadas à disseminação de informações não são suficientes para garantir aos jovens um equilíbrio sobre suas vulnerabilidades.

A autora aponta como possibilidade de inserção preventiva na escola ações voltadas à promoção da saúde, privilegiando o diálogo, intercâmbio de saberes e a expressão da diversidade cultural, em razão da escola não ser exclusivamente um espaço de aprendizagem teórica, mas também um lugar de vivências emocionais e sociais.

Ações que promovam a educação para a saúde no meio escolar são pertinentes, pois a escola facilita o processo consciente, regular e sistemático do conhecimento, possibilitando trabalhar e pensar sobre o atual quadro de vulnerabilidades sociais presentes no cotidiano dos alunos (FONSECA, 2008).

Nesse sentido, como salientado por Moreira, Vóvio e Micheli (2015) para se pensar a prevenção/promoção de saúde no ambiente escolar, é necessário compreender a educação para além de um processo de socialização e integração, mas também um caminho a partir do qual se constroem sistemas normativos e valores para a vida, marcando assim sua dimensão política.

Compreendemos, como Albertani e Sodelli (2014, p. 134), que responsabilizar a escola pela missão de mudar o mundo é uma aventura impossível. Mas compartilhamos da colaboração dos autores:

é por meio da escola (ou deveria ser) que as pessoas aprendem a se integrar à sociedade de uma forma crítica ou a se acomodar à realidade passivamente. Muito depende da forma como é desenvolvida a educação para que os indivíduos sejam conscientes de seu papel no mundo e desenvolvam os meios para construir suas vidas sob uma nova ótica de convivência humana justa e igualitária. Pensar sobre isso pode ser um bom começo para fazer o trabalho escolar e começar a transformar a realidade.

O debate sobre os problemas que incidem no cotidiano é uma possibilidade para a aproximação dos envolvidos e o início para qualquer ação reflexiva no campo da prevenção. Estabelecer esse vínculo com os tratos pedagógicos são recomendações contidas em documentos de referência básica da educação brasileira, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNs) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

As Diretrizes Curriculares Nacionais são normativas que estabelecem a base nacional comum com a finalidade de orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras (BRASIL, 2013). Já os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) visam respeitar as diversidades regionais, culturais e políticas existentes no país,

levando em consideração a necessidade de se estabelecer uma referência comum nacionalmente ao processo educativo em todas as regiões.

Ao contrário das DCNs, os PCNs apresentam um caráter de não obrigatoriedade, contribuindo assim como uma proposta detalhada de conteúdos articulada em temas que se vinculam a várias dimensões da cidadania.

Esses temas, conhecidos por “temas transversais”, apontam a necessidade e importância de se refletir e discutir na escola e sala de aula questões inerentes à sociedade brasileira ligadas a: Ética, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Saúde, Trabalho e Consumo, bem como outros assuntos que se mostrem relevantes.

Os temas transversais correspondem a questões sociais importantes, urgentes e presentes na vida cotidiana que envolvem aspectos e dimensões diversas (BRASIL, 1998). Corroborando os pressupostos do referido documento Silva, Siqueira e Rocha (2009, p. 219) indicam que os temas transversais são um

conjunto de conteúdos educativos e eixos condutores de atividades escolares que não estão ligados a nenhuma disciplina em particular, sendo comuns a todas e correspondendo a problemáticas sociais atuais e urgentes, consideradas de abrangência nacional e até mesmo de caráter universal.

A transversalidade também faz parte da normativa da educação básica por meio das DCNs, compreendidas como uma das maneiras de trabalhar os componentes curriculares, as áreas de conhecimento e os temas contemporâneos em uma perspectiva integrada, ressignificando os ritos escolares e o alargamento do papel da instituição escolar e dos educadores, adotando medidas proativas e ações preventivas (BRASIL, 2013).

Ao imergir nas questões referentes à prevenção ao uso nocivo de drogas no ambiente escolar por meio de ações preventivas relacionadas à promoção da saúde, é oportuno destacar que a formação para uma vida saudável dos jovens é prioridade nesse processo, com a valorização da vida e do bem-estar, discernimento e participação em decisões individuais e coletivas.

Nesse sentido, as DCNs e o Programa Saúde na Escola (PSE), que consistem numa política intersetorial entre os Ministérios da Saúde e Educação consolidada no Decreto nº 6.286, também vislumbram essa necessidade de inserir temas atuais à realidade brasileira que estão diretamente relacionados à questão da saúde pública.

Procuram problematizar questões inseridas ao cotidiano escolar de forma coletiva por meio de uma educação cidadã na perspectiva de contribuir para a construção de uma sociedade mais solidária, inclusiva, em que se exerça a liberdade, autonomia e responsabilidade.

Contribuindo para essa formação, a disciplina Educação Física insere-se como parte importante nas estratégias preventivas de boas práticas. Isso porque essa área está envolvida com as relações corporais e culturais por meio de jogos, ginástica, lutas, esporte, dinâmicas e outros.

O ensino da Educação Física possibilita um sentido lúdico que instiga a criatividade humana a uma postura produtiva e criadora de cultura, em que a expressão corporal é entendida como linguagem e como saber ou conhecimento (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Corroborando, os PCNs compreendem que é essa disciplina que “[...] introduz e integra os alunos na cultura corporal do movimento, com finalidades de lazer, de expressão de sentimentos, afetos e emoções, de manutenção e melhoria da saúde” (BRASIL, 1998, p. 62), pertencendo à área de conhecimento das linguagens (BRASIL, 2013).

Entende-se que a Educação Física, para além dessas contribuições, também tem a incumbência de desenvolver programas que proporcionem aos escolares a percepção da importância de se adotar hábitos saudáveis direcionados à promoção da saúde, vivenciando nas aulas outras atividades além da prática esportiva e recreativa, lançando metas voltadas à educação para a saúde.

Compreender a Educação Física para além do esporte representa uma proposta de avanço sobre a crítica feita por Santos (2011), Betti (1999), Betti (1997) e Bracht (1986) quando estes expressam que essa disciplina tem sido vista apenas a partir da predominância da cultura esportiva na escola ou apresentado um papel positivo funcional no processo educativo.

Se está faltando uma nova didática à Educação Física escolar (BETTI, 1999), é preciso incentivar e despertar nos responsáveis pela disciplina outros conteúdos e formas a serem lecionados, pois cremos que a Educação Física é muito mais rica do que isso, sendo que no contexto escolar ela contribui para com a função da educação de transmitir valores e atitudes aos educandos.

Uma nova perspectiva de aula para a disciplina com destaque aos valores, atitudes e empoderamento do sujeito se dá por meio da humanização. Para Romera (1998), a humanização tem contribuído com o processo educativo dos estudantes,

permitindo nas aulas de Educação Física uma nova maneira de se relacionar com seu público, transformando esse espaço para a construção e percepção do respeito aos limites do educando bem como do seu caráter individual, auxiliando no crescimento humano e integral. Compreendendo a disciplina como uma prática pedagógica.

A escola e as disciplinas que a envolvem não podem seguir alheias às mazelas e necessidades sociais vigentes e cotidianas as quais estão expostos os estudantes, seja dentro ou fora do ambiente escolar. Ressalta-se então a necessidade de adentrarmos o debate sobre as maneiras de pensar ações redutoras de vulnerabilidades ao uso nocivo de drogas, já que trabalha com a ideia do homem integral voltado para seu bem-estar físico, social, emocional, familiar, entre outros.

A escola pode garantir diversos canais para alunos e professores manifestarem suas angústias, conhecimentos, ideias, opiniões a respeito do enfrentamento dessa questão social, educacional e de saúde pública, contribuindo assim para a veiculação de informações coesas e distanciadas dos ranços preconceituosos que permeiam a temática.

Por constituir-se como um agente de socialização, a escola consegue mediar, segundo Sloboda (2004), conhecimento, competências, atitudes e comportamentos sociais aceitáveis, configurando-se como um ambiente protetor. O trabalho preventivo ao uso nocivo de drogas dentro da escola insere-se nesse sentido como parte de um mundo mais amplo, contando com a participação ativa dos estudantes na vida escolar para que tenham disposição e preparem-se para escolher seu modo de viver e atuar no mundo, transformando-o no que tem de desigual e injusto (ALBERTANI; SODELLI, 2014).

Assim, a presença do debate sobre os problemas que incidem no cotidiano é uma possibilidade para a aproximação dos envolvidos e o início para qualquer ação e reflexão. Isso posto, o ambiente escolar foi o local selecionado para a implementação de um programa preventivo refletindo questões inerentes ao uso e abuso de drogas e principalmente os possíveis caminhos, atitudes e valores a serem empregados pelos jovens ao trilhar suas decisões e escolhas na vida.

Neste tocante, o estudo parte dos seguintes questionamentos: como as aulas de Educação Física podem contribuir para a formação de jovens quando a temática trabalhada são as drogas? Como inserir e desenvolver essas discussões por meio de dinâmicas sem reproduzir discursos preconceituosos, moralistas ou alienantes?

Tendo como foco as intervenções de caráter preventivo ao uso de drogas dialogando com a educação integral do ser humano e promoção da saúde, o estudo foi

realizado na Rede Pública Estadual de Ensino do Estado do Espírito Santo nas aulas de Educação Física no município de Cariacica com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio.

A proposta consistiu no desenvolvimento de um plano de intervenção de 14 encontros, buscando responder aos desafios inerentes à implantação de um programa preventivo que abarcasse temas referentes à formação integral do homem, suas relações, escolhas, saúde, drogas, sexualidade.

A proposta de trabalho, denominada “Projeto Possíveis Caminhos”, teve o início de suas atividades no ano de 2014 e término em 2015, durante as aulas de Educação Física, com duração de cinco meses, tendo as aulas e o projeto sido conduzidos pela pesquisadora, que também é professora da unidade escolar.

O plano de intervenção preventivo foi planejamento para ocorrer de maneira dinâmica, provocando e envolvendo os alunos de forma crítica e participante, valorizando suas potencialidades e conhecimentos, sendo que para garantir a credibilidade do estudo, o trabalho nº 28905614.9.0000.5542 foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em pesquisa com seres humanos.

A pesquisa foi construída com o propósito de primeiramente estabelecer o entendimento do que se fala e do lugar em que se fala, partindo dos aspectos históricos da droga e fazendo uma análise acerca do modo como a temática é tratada pela sociedade e elementos que influenciam o senso comum. Assim, o primeiro capítulo parte do princípio de que a droga não deve ser tratada como um problema unicamente das substâncias, mas também de outras questões que a envolvem.

Nesse processo, há a compreensão da necessidade de prevenir-se o uso e abuso dos psicoativos, a partir de políticas de combate às drogas por meio da repressão. No entanto, os estudos analisados neste trabalho demonstram que as abordagens repressivas não têm se mostrado adequadas enquanto proposta preventiva, possibilitando outras formas de se pensar e estabelecer a prevenção como a política de redução de danos.

Pautado em dados a respeito da realidade brasileira sobre as drogas e os aspectos sociais subjacentes ao seu consumo, o capítulo avança no sentido de apresentar ao leitor a presença dos psicoativos na história da humanidade, seus contextos e motivações ao consumo, que são complexos, envolvendo vários segmentos da sociedade.

É apontado que a mesma sociedade que recrimina o uso alimenta seu comércio, seja ele legal ou ilegal, estando os jovens envolvidos nesse paradoxo como os grandes consumidores em ascensão. Em contrapartida, são apresentados novos olhares sobre o

percurso preventivo, acreditando na valorização do homem e da vida. Para isso são investigadas as políticas públicas nacionais preventivas e quais objetivos têm trilhado, apreendendo se estas têm avançado juntamente com os estudos científicos ou se têm ficado à margem com ações proibicionistas/repressivas.

O segundo capítulo explora os estudos da prevenção e promoção da saúde com o objetivo de conhecer os principais aspectos e possibilidades educativas em nível internacional, analisando seus avanços, limites, principais estratégias e parcerias estabelecidas.

É enfatizado também que a prevenção pautada somente na informação e distribuição de folhetos não é hoje a estratégia mais eficaz quando se quer sensibilizar os jovens quanto às vulnerabilidades das drogas. Neste tocante, termos como “vulnerabilidade”, “fatores de risco e proteção”, “habilidades sociais”, “protagonismo juvenil” e “empoderamento” são compartilhados.

No terceiro capítulo, é apresentado o modo como o estudo foi estruturado metodologicamente, a justificativa pela escolha da pesquisa participante com abordagem sociológica e caráter qualitativo. Tem destaque a contextualização da cidade e região de intervenção, preservando a identidade da unidade escolar e sua comunidade, com descrição do perfil dos participantes da pesquisa.

O quarto capítulo é dedicado à avaliação dos alunos sobre o projeto com a análise dos dados, para finalmente serem apresentadas as considerações finais do estudo. Por fim, o apêndice do trabalho é apresentado com a descrição detalhada das dinâmicas utilizadas durante os encontros, por julgar importante como forma de esmiuçar os caminhos trilhados e os instrumentos utilizados.

1. DROGAS E SOCIEDADE: CONTEXTOS E POLÍTICAS

A droga no contexto social abarca dimensões diversas como a afetiva, pessoal, sociológica e antropológica. Foi em meados de 1960 que seu consumo se transformou em preocupação mundial, principalmente nos países industrializados.

Vivemos num contexto de sensacionalismo e exageros que interferem nos critérios daqueles que escrevem ou falam sobre as drogas. Autores como Olievenstein (1992) e Bucher (1992) já na década de 1990 questionavam os modelos empregados pelos meios de comunicação para com a temática, alertando que o assunto tem sido tratado sem a seriedade e o embasamento científico necessários.

Vianna (2014) colabora ao enfatizar que a histeria da temática droga tem seguido a sociedade com a colaboração da mídia e das políticas estadunidenses. De acordo com o referido autor, a sociologia e a política-criminal precisam ser mais incisivas quanto a indagações e estudos perante a postura sensacionalista midiática, refletindo sobre até que ponto as políticas públicas têm sido influenciadas nesse processo, em detrimento da racionalidade com que a temática deveria ser pensada.

Partimos do entendimento que o contexto das drogas deve começar a ser pensado não como um problema social com abordagens moralistas e emocionais, mas com objetividade e respaldado nos estudos e em dados científicos. Temos a compreensão de que o assunto é polêmico e acarreta opiniões e comentários de todas as ordens e áreas de conhecimento. No Brasil, passamos por tal dificuldade pois, como explica Romera (2013), existe uma aceitação do discurso midiático acrítico reproduzido pelo senso comum que dissemina equívocos e preconceitos que superficializam o panorama real, distorcendo os fatos.

Bucher (1992), na década de 1990, já destacava que a discussão inerente às drogas era um obstáculo a ser vencido devido ao entendimento da população em geral e das autoridades. Estes não compreendem que a questão é complexa e que as soluções não são simplistas. Assim como Bucher (1992), Romera (2013) ressalta que a superficialidade desse imaginário não leva em consideração os tipos de uso, os usuários, suas necessidades, subjetividades e histórias de vida. Tampouco pensam que essa complexidade demanda abordagens multifocais e políticas públicas intersetoriais planejadas e implementadas conjuntamente (SODELLI, 2010; ROMERA, 2013).

Com a perspectiva de propor possibilidades de ação que inibam os preconceitos de abordagens descontextualizadas, evasivas e insensatas, superando argumentos infundados que tentam criar cortinas de fumaça diante dos problemas sociais latentes, Bucher (1992) aponta que o melhor caminho é desmistificar a situação real das drogas em nosso meio, até porque, como sinalizam Neves Junior e Bittar (2013), a droga por si não é o problema, mas o uso abusivo que dela é feito.

As políticas de combate às drogas mais presentes na realidade brasileira são aquelas baseadas na repressão, principalmente no tocante às drogas ilícitas. Enquanto se privilegia a repressão como modo interventivo, esquece-se de considerar uma série de fatores subjacentes a essa questão, a citar: as drogas ilícitas, alvo das principais investidas, não são as drogas mais consumidas no Brasil, muito embora dados do II Levantamento Nacional de Álcool e Drogas (INPAD, 2013) demonstrem uma tendência para o aumento de consumo entre os brasileiros de substâncias como a cocaína/crack; a procura por drogas não está ao alcance de mecanismos de intimidação/repressão; os fatores de risco associados ao consumo de drogas são uma questão de saúde pública e de educação (e não de polícia), e assim deve ser tratada (BUCHER, 1992; BUCHER; OLIVEIRA, 1994; SODELLI, 2010).

O enfoque repressivo torna-se incipiente por ater-se somente ao produto tóxico como o único responsável pela propagação do consumo e farmacodependências, desconsiderando o sujeito, o contexto social e econômico. Isso contribui para garantir uma segurança de vidro, pois informações muitas vezes são omitidas da sociedade em geral, alastrando-se assim preconceitos e falsos alardes¹.

Bucher (1992) destaca que informações sobre os tipos de usuários e as formas de consumo, para além dos fatores subjacentes evidenciados anteriormente, não fazem parte do rol de conhecimento das pessoas, como se existissem somente as drogas ilícitas e os viciados. Apesar dos anos de dedicação, os estudos preventivos têm avançado pouco no que tange ao arcabouço de conhecimento à população comum.

Para Vargas (2011), o discurso repressivo está tão arraigado na sociedade em geral que o diálogo com ideias opostas muitas vezes se torna inexistente, caracterizando uma cegueira ideológica no campo das drogas, devido a uma censura implícita à livre circulação de informação entre a população, estabelecendo um tabu sobre a temática.

¹Os apontamentos aqui destacados serão pormenorizados ao longo do trabalho, buscando demonstrar que a droga, entendida hoje como o problema a ser enfrentado e exterminado, não é assim compreendida neste estudo, pois partimos do entendimento que a temática abarca uma complexidade social ampla que necessita ser enfrentada com ações integradas a políticas intersetoriais.

Isso se torna evidente quando a complexidade da temática é reduzida a frases simplistas como “Drogas Nem Pensar” ou “Diga Não às Drogas” subsidiadas pela mídia, governos e praticamente por todos os setores da sociedade civil.

Tal ineficiência de informação está tão presente nas esferas sociais que, quando alcançam a sociedade, as ideias compartilhadas muitas vezes são evasivas ou de pouca significância, deixando à margem questões centrais como o uso excessivo do álcool, tabaco e medicamentos, bem como as formas de consumo e possibilidades preventivas. É necessário reconhecer que a sociedade não está sensibilizada para as demandas do campo das drogas, o que dificulta o diálogo e a transparência.

Mediante a percepção baseada em inverdades e desconsiderando as contribuições dos estudos preventivos, torna-se até compreensível que seja mais fácil adotar medidas repressivas do que tratar os fatores de risco que contribuem para que as pessoas se tornem mais vulneráveis antes mesmo de experimentarem um produto tóxico (BUCHER, 1992).

Estudos têm mostrado que o “combate às drogas” é algo onírico, já que pretende erradicar as substâncias psicoativas da vida social como se fosse algo ocasional e supérfluo e não inerente à sociedade (BUCHER, 1992; CARLINI-COTRIM, 1998; NUNES et al., 2010; SODELLI, 2010). Tratadas e compreendidas dessa forma, Bucher (1992) complementa que as drogas acabam por se transformar num mito carregado de não ditos, sendo responsabilizadas pelos males que assombram as pessoas, principalmente os jovens, apresentadas como inimiga que ameaça o equilíbrio e a harmonia das inocentes populações.

Nesse tocante, torna-se relevante estabelecermos maior entendimento quanto aos aspectos sociais que circundam a temática drogas no Brasil, para que avanços possam ser pensados, discutidos e criados.

1.1 ASPECTOS SOCIAIS DAS DROGAS

Até meados da década de 1990, as informações sobre a situação do consumo de drogas psicoativas no Brasil repousavam principalmente em estatísticas policiais, médicas ou em ocorrências nos institutos médico-legais. Isso porque, na falta de estudos populacionais rigorosos, se refletia apenas parcialmente a realidade do consumo da população, dando maior ênfase às drogas ilícitas e ao tráfico, com pouca ou nenhuma atenção ao uso de drogas lícitas.

Com a nova fase de abordagens sobre o tema, aliada ao esforço de diversos grupos de estudos, as informações dessa realidade começaram a sofrer algumas transformações significativas. O Brasil, nesse contexto, passou a se destacar como o país latino-americano que mais dispunha de dados epidemiológicos² sobre o consumo de substâncias psicoativas (BUCHER, 1992; TRAD, 2010). No entanto, os esforços ainda se limitavam a dados fragmentados, de populações específicas ou sobre drogas singulares, impossibilitando um retrato conciso e mais geral.

Bucher (1992) já partia do entendimento de que as condições de vida das pessoas influenciavam fortemente seus hábitos de consumo, devido ao contexto social, econômico, político e cultural no qual estavam inseridas, que de certa forma condicionava e incentivava hábitos dos quais medidas taxativas e repressoras se tornavam incipientes, principalmente no tocante às drogas.

Com um discurso avançado para sua época, Bucher (1992) alertava que a repressão não acabava com o consumo das drogas e que sua erradicação na sociedade era uma quimera, pois é esta mesma sociedade que recrimina, julga e acusa que instala, alimenta e mantém o mercado lícito e ilícito das drogas. Assim, os argumentos técnico-científicos foram compensados pelo viés ideológico, comprometendo as novas estratégias preventivas.

A adoção de políticas proibicionistas fortemente influenciadas pelos EUA, foi resultado da aliança entre os modelos explicativos provenientes da medicina e da farmacologia, juntamente com o ponto de vista jurídico-legal. Com a internacionalização da política apoiada pela Organização das Nações Unidas (ONU), os novos regimentos sobre o consumo de drogas tornaram-se hegemônicos no Ocidente (TRAD, 2010).

Marcado pelo discurso da ilegalidade, repressão, amedrontamento e abstinência, o movimento proibicionista foi adotado progressivamente pelo Brasil como um projeto

²Segundo Noto, Galduróz e Nappo (2014), o termo epidemiologia diz respeito ao estudo da distribuição dos estados ou acontecimentos relacionados à saúde da população. No que se refere às questões do uso de drogas psicotrópicas, a epidemiologia oferece condições para que se faça um diagnóstico da situação, levando em conta o número de usuários e dependentes e outros acontecimentos (acidentes de trânsito, óbitos, internações hospitalares, apreensões de drogas psicotrópicas pela polícia, entre outros). Esse diagnóstico possibilita um planejamento mais adequado para as políticas públicas. Estudos mais recentes buscam também investigar fatores associados ao risco ou proteção ao uso indevido de drogas condicionados às características biológicas, psicológicas ou sociais. Assim, os processos preventivos mais atuais buscam minimizar fatores de risco e potencializar fatores de proteção.

preventivo amplo de modernização e ideal civilizatório da sociedade brasileira, já que despontava com dados médicos (BUCHER, 1992; TRAD, 2010; SCHNEIDER, 2013).

É preciso compreender que a temática drogas não reside só no produto, mas principalmente na procura de tais substâncias condicionada por motivações pessoais, pressões e estimulações sociais, tornando a questão complexa. Políticas, programas ou projetos preventivos que não levam em consideração essas motivações e pressões são fadados ao insucesso por não considerarem as teias de relações existentes, a realidade dos usuários e seus conhecimentos, conforme estudos de Bucher (1992), Sodelli (2010), Vargas (2011) e Schneider (2013). Por não envolver tais características em seus planos estratégicos, as políticas proibicionistas têm sido duramente criticadas.

Como salientado por Bucher (1992), é necessário pensar que por trás de números e estatísticas existem seres humanos dentro de um contexto de mundo, sujeitos em busca da felicidade, vulneráveis em seus aspectos individuais, sociais e programáticos, para os quais as substâncias psicoativas prometem muito e cumprem pouco.

Embora tão antigas como a humanidade, as drogas estão presentes em contextos religiosos, místicos, terapêuticos, festivos, entre outros, consolidando-se como uma prática humana, milenar e universal (BUCHER, 1992; VARGAS, 2011). Por não existir sociedade sem drogas (BUCHER, 1992; CARLINI-COTRIM, 1998; NUNES et al., 2010; SODELLI, 2010), considera-se que a história dos psicoativos se insere na história da humanidade, em que estas acabam por desempenhar papéis diversos conforme o uso que se fazem delas: desde práticas sagradas a epidemia social (VARGAS, 2011).

Para Bucher (1992) as formas de consumo das drogas acompanham as mudanças de convivências da população com espaços cada vez menos participativos às substâncias psicoativas, onde sua inserção em rituais compartilhados pela comunidade se enfraquece, ficando no vazio cultural interno de indivíduos isolados.

No entanto, o ponto de vista de Bucher parece não estar associado ao consumo do álcool na atualidade, pois além de ser a droga mais consumida mundialmente, é considerada um instrumento de socialização entre as pessoas (PEREIRA, 2003; LARANJO; SOARES, 2006; BERTOLO; ROMERA, 2011). Além disso, a maconha com suas tradicionais “rodas de fumo” (MACRAE; SIMÕES, 2003), espécie de estágio inicial do consumo, enfatiza a reunião ou o encontro em prol do uso do psicoativo.

A relação entre o álcool e a sociabilidade entre parte dos jovens é expressiva. Estudos como os de Custódio (2009) e de Peuker, Fogaça e Bizarro (2006) demonstram como a droga, especificamente o álcool, possibilita a inserção dos jovens em grupos,

umentando as expectativas de maior sociabilidade, autoconfiança, desinibição social e atratividade física e sexual. Para Silva (2006, p. 55), “o ato de beber é um ritual de sociabilidade”.

Sociabilidade, conforme Custódio (2009), representa a capacidade da espécie humana de viver em sociedade e desenvolver-se pelo processo de socialização. Já a socialização, conforme Moreira (1996), é o processo pelo qual a criança adquire valores e padrões de comportamento que são adequados conforme a cultura do grupo no qual está inserida. Nesse processo, a socialização adquire um caráter educacional amplo e assistemático, constituindo-se durante toda a vida por diferentes agentes: família, escola, amigos, momentos de lazer, entre outros.

Como enfatiza Vargas (2011, p. 2), “[...] das mãos dos ‘perigosos’ e ‘enlouquecidos’ moradores de esquinas, às festas da ‘elite social juvenil’”, o consumo de drogas atinge todas as parcelas do corpo social, de forma cada vez mais intensa. Se antes a marca de usuário marginalizado era atribuída somente aos menos favorecidos, tal fato se reflete hoje em todas as camadas sociais, resultante dos valores culturais e econômicos (BUCHER, 1992).

A temática das drogas instala-se quando os fatores de riscos são ignorados por aqueles que se lançam à empreitada do consumo, descartando o fato de que os efeitos das substâncias podem enfraquecer, aumentando-se as doses e a escala de uso, podendo afetar as relações familiares, laborais e acadêmicas, além de influenciar os contextos de violência e marginalização. Bucher (1992) enfatiza que após a “lua de mel” das primeiras descobertas, dependendo do contexto e da pessoa, as drogas podem evidenciar os vazios e desconfortos humanos existentes.

A droga, como aponta Vargas (2011), é uma substância ou ingrediente químico qualquer que por sua natureza produz determinado efeito. Na antiguidade, os gregos tinham como conceito para a palavra “droga” o termo *phármakon*. Este designava uma substância dotada de duplo efeito, a saber, remédio e veneno. A expressão *phármakon* não se referia a substâncias inofensivas nem a substâncias puramente venenosas, mas a um composto que agregava em si uma capacidade de melhora ou de ameaça (XIBERRAS, 1989 *apud* VARGAS, 2011).

A autora supracitada explica que o que tornava o *phármakon* curativo ou mortífero era a dose ingerida. Na atualidade, a analogia pode ser transferida às drogas, já que toda substância psicotrópica tem o potencial em si de exacerbar as capacidades humanas, ocasionando sensações de euforia ou disforia. No entanto, quando o usuário

perde o controle sobre o produto, os efeitos assumem uma relação oposta, pois aquelas capacidades que antes se encontravam superpotencializadas agora sofrem constantes perdas ou diminuição, caracterizando a passagem do remédio para o veneno (VARGAS, 2011).

Se para alguns o consumo de drogas se torna uma prática silenciosa devido à associação do consumo com a marginalização, outros atribuem seu consumo a uma prática recreativa. Em ambos os casos, o usuário deve ser entendido como agente de uma ação que pode ser desastrosa, levando à dependência (veneno), ou de um mero momento de relaxamento e individualidade (remédio).

Bucher (1992) coloca que apesar de muitas vezes se utilizar o termo “uso abusivo de drogas”, existem os consumos que necessariamente não estão atrelados ao abuso, excesso ou dependência. Há cada vez mais pessoas que fazem o uso controlado da droga em um nível de dependência negociada, isto é, consomem os psicoativos sem necessariamente colocar em risco a vida social, familiar, acadêmica ou profissional. Estes distinguem-se daqueles que são usuários recreativos (que fazem o uso ocasional, permanecendo num padrão de consumo) ou dependentes (que não conseguem ficar sem a droga, pois esta passou a exercer papel central em sua vida).

Todavia, a sociedade visualiza a droga como o ator principal e os consumidores como seus coadjuvantes. No entanto, é necessário estabelecermos o entendimento de que lidar com a temática requer um olhar multifatorial, em que a droga é apenas um produto inanimado, sem vida própria (ROMERA; REIS, 2009), sendo o sujeito responsável por suas decisões. A substância precisa do consumidor para poder manifestar seus efeitos, e nesse sentido o problema não é a droga, mas o uso que se faz dela. Assim, a questão central ou ator principal torna-se o ser humano e não a droga.

No entanto, a droga e as pessoas que fazem seu consumo são compreendidas como algo desviante da norma social vigente, conforme aponta Vargas (2011). Cruz (2003) ajuda a compreender que essas normas não permitem o que é diferente, o qual é nomeado como desvio ou doença, enquadrado num lugar próprio, como se fosse uma espécie de depósito onde o que se sobressai são os desviados. Os que estão fora do padrão são vistos como anormais e um perigo para o bom funcionamento da sociedade.

Rotular os sujeitos que usam drogas como “drogados”, por exemplo, faz com que essas pessoas tenham o seu lugar dentro da ordem instaurada. No entanto, partimos do entendimento que esses estereótipos não contribuem para uma política da igualdade e de respeito às individualidades e escolhas. Neste estudo, vamos de encontro a essa

ordem instaurada que acusa, aponta e pouco faz para aqueles que precisam de informação, sensibilização ou conscientização. Não compreendemos esses sujeitos como drogados, mas sim como consumidores.

Mesmo com os alertas de instâncias internacionais como a National Drug Abuse Council, Escritório das Nações Unidas Sobre Drogas e Crimes (UNODC) e Ministérios da Saúde sobre a importância de se distinguir e não confundir os tipos de usuários, a sociedade, com a contribuição dos meios de comunicação (principalmente jornais impressos e televisão), insiste em ignorar tais diferenças, prevalecendo assim o preconceito.

Nesse paradoxo, a sociedade moderna vive e alimenta suas contradições e ambiguidades: enquanto os valores atribuídos às drogas lícitas ou ilícitas e sua legalidade não estão determinados a um contexto sociocultural de gravidades sociais ou de saúde unicamente, mas sim a critérios econômicos e políticos (BUCHER, 1992; SODELLI, 2010), o consumo do álcool, tabaco e medicamentos são incentivados pelo sistema social e econômico, apesar de todo o ônus causado aos cofres públicos. Isso porque tradicionalmente as consequências do uso dessas substâncias são elevadas, o que evidencia a necessidade de medidas preventivas educacionais.

Apesar de todas as discrepâncias de consumo entre as diferentes drogas, Gomes e Capponi (2011) ressaltam que pouco se fala sobre a questão do álcool como grave problema de saúde pública e quando se trata de políticas de redução ou conscientização, não se vê nenhum movimento para reduzir esse quadro, pelo contrário, há uma preocupação por parte do mercado em estabelecer uma maior regulação sobre esse produto (ALVES, 2011).

Não é de estranhar que as drogas exerçam grande atração e interesse nos jovens e adultos, podendo hoje ser vislumbrada também por crianças, mesmo que em menor escala, por prometerem sensações prazerosas e experiências inéditas.

Atraídos por essas promessas, os jovens (principalmente) não querem ou não têm a compreensão dos possíveis prejuízos que esta nova experiência pode gerar. Muitos não querem saber ou não acreditam que os efeitos negativos dos psicoativos podem atingi-los. Nessa idade, viver o imediatismo é o bastante, e quanto mais insólito e fora do comum o cotidiano, melhor.

Para Elias (1990), o comportamento da juventude está associado ao seu processo civilizatório, ou seja, a aprendizagem dos autocontroles da sociedade na qual ela está inserida. Neste tocante, o jovem está em pleno processo de amadurecimento de sua

razão, consciência, ego e superego. A construção de sua identidade é caracterizada como um processo inteiramente dolor e que constantemente deixa cicatrizes, pois os impulsos e emoções são mais aflorados, deixando-se muitas vezes se levar por essas sensações.

Margulis e Urresti (1996) compreendem que o jovem perpassa por dois tipos de moratórias: a social e vital. A moratória social pode ser entendida como um privilégio para alguns por poder retardar o momento de assumir de forma plena algumas responsabilidades econômicas e financeiras. Já a moratória vital está relacionada à perspectiva de vida desses atores, “um plus, um crédito temporário” (MARGULIS; URRESTI, 1996, p. 5). No entanto, esse fator parece potencializar as possibilidades de entrega ao “hoje” que muitos jovens experimentam, já que ter ainda muito tempo pela frente se torna algo vívido e pulsante.

Por estar neste constante processo de transformação biopsicossocial, que provoca diferentes reações e comportamentos, a juventude parece apresentar a necessidade de atuar de forma concreta, manipulando seus desejos e inseguranças como forma de busca pela identidade. Essa fase acaba também por propiciar a experimentação de diversas situações, onde podem se inserir as drogas (SOUZA; SCHNEIDER, 2008).

Assim, os adultos que advertem acabam não sendo levados a sério, podendo ocorrer a transgressão sobre a advertência e atitudes ilegais. Somado ao fato, Bucher (1992; 2007) aponta que as drogas ilícitas suscitam, nessa fase, um maior interesse por parte dos jovens, já que o álcool e o tabaco são compreendidos pelos jovens como drogas “caretas” que, há tempos, já perderam seu caráter transgressor ou nem mesmo são encaradas como drogas.

No entanto, cabe um questionamento: por que as drogas lícitas, principalmente o álcool, são as drogas mais consumidas mundialmente se já perderam seu caráter transgressor para os jovens?

É preciso, portanto, sinalizar que as estratégias preventivas são as possibilidades viáveis no momento em que vivemos. Os jovens precisam ser sensibilizados, informados e conscientizados quanto suas escolhas e ações, sejam eles usuários ou experimentadores, não necessitando de repressão, acusação ou condenação, mas de compreensão, sobretudo da família, e de ações educativas.

A prevenção ao uso indevido de drogas, dentro do contexto da valorização da vida e do homem, é concebida de várias maneiras, conforme Bucher (1992): os sanitaristas pensam em termos epidemiológicos ou de saúde pública; os agentes da

ordem, em termos de repressão; os juristas, em medidas legais ou punitivas; os intelectuais, na liberação dos costumes acompanhada pela responsabilização de cada um; os religiosos, na renúncia em prol de valores “superiores”; os moralistas, na pregação da abstinência em benefício do “bem” coletivo; os economistas, em medidas visando à redução da oferta ou da demanda; os educadores, em informação integrando o currículo habitual de formação do aluno; os psicólogos, em mensagens capazes de induzir mudanças de atitudes.

Todavia, para que uma proposta preventiva tenha chance de ser bem-sucedida, é fundamental que as ações sejam norteadas por ideias construtivas, com objetivos baseados em uma concepção humana, por pilares bem definidos que considerem as características psicológicas e sociais do ser humano junto ao qual se quer intervir. Lidar com a temática com o público jovem é estabelecer diálogos e trocas e não definir o certo e o errado, o bom ou o mau, mas propor a prática para além do que já está desenhado pela sociedade, construindo e sensibilizando para futuras ações.

Para Bucher (2007), a abordagem de prevenção que quer se situar à altura do complexo fenômeno da droga, deve visar à elaboração de uma verdadeira ecologia humana, destinada a transmitir a ideia de valorização da vida da maneira mais ampla possível.

De acordo com Machado (1984) e Nazareth (1993), essa percepção compreende que é necessário estabelecer um novo nível de pensamento que adote os estudos interdisciplinares das interações entre o homem e o meio ambiente denominado ecologia humana, que teve seus primeiros movimentos na década de 1970.

Carvalho (2009, p. 1) destaca que na atualidade a ecologia humana tem sido entendida “como o estudo das relações, em tempo e espaço, entre a espécie humana e as outras componentes e processos do ecossistema de que faz parte integrante”, conhecendo as formas como as populações humanas concebem, usam e afetam o ambiente, assim como as respostas existentes às mudanças ocorridas no ambiente biológico, social e cultural. Nesse contexto, a ecologia humana está cada vez mais inserida globalmente nos diferentes tempos e espaços humanos, desde a habitação, transportes, comunicações, trabalho, organização social e religião aos valores culturais.

Observa-se que o homem, diante das exigências e obrigações diárias, acaba por interferir negativamente sobre a saúde, as relações interpessoais e qualidade de vida. Nesse sentido, os movimentos ecológicos, que estão em voga, preconizam justamente a

reaproximação com a natureza e a volta a hábitos mais saudáveis buscando a harmonia, beleza e simplicidade das coisas e da vida.

Essas denúncias baseiam-se em uma crítica social visando atrair a atenção da população sobre problemas éticos fundamentais e polêmicos da vida moderna. De acordo com Santin (1989 *apud* Bucher, 1992, p. 143), essa reflexão crítica “pode nos mostrar que muitos desequilíbrios sociais, entre os quais o alcoolismo, tabagismo, psicotrópicos, etc., não são doenças, mas sim sintomas de doenças. As doenças podem estar nas instâncias que determinam e sustentam a ordem social”.

Nesse âmbito, a questão central não é necessariamente procurar um bem-estar incondicional, mas resgatar possibilidades de realização humana abandonadas em consequência das opções operadas pela humanidade no processo do seu próprio progresso (BUCHER, 1992). O objetivo de uma abordagem preventiva ampla (educativa e valorativa) contribui nesse sentido, a busca por ações alternativas que despertem no público-alvo reflexão e ressignificação de suas atitudes.

Estabelecemos o entendimento de que o ser humano dentro de um contexto mais amplo, de mundo, é ator e influenciador do seu momento histórico e construtor da sua própria história, não sendo apenas um agente do sistema. Adotar o papel de protagonista de sua historicidade é estabelecer diálogos e novos olhares, do ponto de vista pedagógico, social e político.

A adoção dessas ideias no campo preventivo requer que pais, crianças, jovens, adultos, professores e a sociedade em geral se engajem na ação enquanto atores, assumindo uma maior liberdade de ação e protagonismo, apesar de todas as pressões do determinismo social nivelador (BUCHER, 2007). Cabe assim a esses personagens se conscientizarem quanto ao seu próprio potencial reflexivo e decisivo, além de se responsabilizarem pelas ações formativas passíveis de serem implementadas no contato principalmente com os jovens. Acreditamos, assim como Freire (2005a), que é preciso abandonar práticas alienantes e de adestramento (educação bancária) para a efetivação de uma educação emancipadora, crítica, reflexiva, afetiva e valorativa.

1.2 MODELOS HISTÓRICOS DE PREVENÇÃO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL

Para os encaminhamentos às novas posturas, ações e intervenções, é necessário estabelecermos o entendimento sobre os modelos que têm vigorado ao longo dos anos no processo preventivo.

O primeiro a ser ressaltado será o modelo sanitarista, seguido do modelo jurídico-moral, modelo psicossocial e modelo sociocultural. Evidenciaremos a forma como as propostas foram pensadas e suas prioridades enquanto função preventiva, para assim direcionarmos nossa atenção as políticas públicas brasileiras, em especial as educativas.

O modelo sanitarista, reconhecido como o predominante no Brasil, remete à saúde pública convencional no que se refere às formas de intervenção sobre problemas e necessidades de saúde, institucionalizada durante o século XX. Centrado no saber biomédico, está associado a atender às demandas de saúde da população por intermédio de campanhas, programas especiais, vigilância sanitária e epidemiológica (PAIM, 2008).

Nesse modelo, valorizam-se as drogas, o indivíduo e o contexto, adotando-se o modelo epidemiológico de saúde (em uma transposição do esquema de doença contagiosa): a droga seria o agente; o indivíduo que a consome, o hospedeiro; e o meio ambiente seria o contexto. No entanto, a droga tem papel mais importante entre os três elementos, sendo definida como geradora de dependência (TRAD, 2010).

O modelo em voga não leva em consideração as razões pelas quais as pessoas procuram as drogas, descartando a hipótese de que quem as procura busca a obtenção principalmente do prazer. Para Bucher (1992), quando a ação preventiva é pautada no modelo da saúde pública, corre-se o risco de ser levado a operar segundo modalidades apenas repressivas e coercitivas, tentando-se proibir o uso de drogas ilícitas e dificultando o acesso às lícitas.

Essas estratégias, porém, acabam sendo contrárias às pretensões humanas, pois os contextos, histórias e busca por sensações prazerosas tornam-se insignificantes frente às normas sanitaristas. Assim, o modelo torna-se inoperante à prevenção ao uso indevido de drogas, principalmente quando se tem como público-alvo os jovens.

Sobre o modelo jurídico-moral, Rezende (2000) esclarece que este se assenta numa visão dualista da realidade: a coexistência de posições opostas e irreduzíveis

(indivíduo-droga, legalidade-ilegalidade e finalidade médica e não médica) que acabam definindo essa concepção. Com esse ponto de vista, o modelo corresponde à resposta mais tradicional que a sociedade está habituada a ver: medidas educativas e preventivas articuladas a princípios repressivos.

Priorizando o produto, o modelo jurídico-moral confunde o critério da legalidade com aquele da periculosidade: medidas legais devem proteger o público vulnerável e exposto ao perigo das drogas, deixando-se de lado questões sérias como o álcool e tabaco, já que se criou uma cortina de fumaça que preconiza essas duas substâncias como menos danosas com relação as que são condenadas pela justiça por serem toleradas pela sociedade por razões diversas.

Segundo Bucher (1992), nessa abordagem são recomendados como meios de discussão o controle do acesso às drogas, o controle sobre o preço, punição ou ameaça de punição aos usuários e/ou traficantes e a divulgação de advertências quanto aos riscos físicos, psíquicos e sociais inerentes ao uso. Já os programas educacionais apelam para uma ampla propagação de informações sobre os perigos incorridos pelo usuário, tanto em nível de saúde como de legislação. Evidenciando a punição pela possível transgressão cometida, espera-se que com o efeito do amedrontamento o objetivo de abster as pessoas das drogas ilícitas seja alcançado.

O modelo psicossocial, diferentemente dos anteriores, foi desenvolvido a partir dos anos 1950 com a introdução de uma nova postura que consistia em colocar o indivíduo no primeiro plano enquanto agente ativo e responsável pelo consumo, sendo a interação droga-usuário o alvo de observação. Admitia-se que o uso da droga é um comportamento que persiste enquanto desempenhar uma função para o indivíduo, distinguindo as diferenças existentes entre quantidade, frequência e modalidade de utilização. O contexto também é palco de análise, pois é concebido como influência sobre o usuário, assim como as atitudes e condutas de familiares, amigos, grupos de pares ou da sociedade (BUCHER, 1992; REZENDE, 2000; TRAD, 2010).

No modelo sociocultural, a ênfase é atribuída ao contexto, reconhecendo-se sua complexidade e variação. A droga adquire significado e importância não tanto pelas suas propriedades, mas pela maneira como cada sociedade define sua utilização, ressaltando a relatividade cultural. Vai além dos fatores sociais e psicológicos, colocando em evidência as razões das pressões culturais que intervêm no interior das condições socioeconômicas e ambientais que cercam o indivíduo. Assim, a miséria, fome, más condições habitacionais, de urbanização, educação e discriminação são

analisadas como propiciadoras de consumo de drogas, mais do que as motivações internas individuais ou influência familiar (BUCHER, 1992; REZENDE, 2000; TRAD, 2010).

Nesse modelo, o uso de drogas ilícitas é visto como um desvio do comportamento normal que, diante das intervenções, tem como objetivo mudar as constelações desse contexto, reduzindo ou transformando as pressões exercidas em algo menos prejudicial ou vulnerável ao indivíduo.

Bucher (1992) ressalta que as abordagens evidenciam enfoques possíveis e diferentes, estando a dificuldade em interagir em um único modelo todos os fatores intervenientes no uso indevido de drogas. Isso porque a abordagem mais pertinente tenderia a ser aquela que melhor integrasse os fatores em prol das qualidades humanas do usuário de drogas.

Com a necessidade de avançar e deixar para a história os modelos que estão marcados pela proibição legal e do perigo da dependência; repressão; ênfase no produto com agravo à valorização do ser humano e suas individualidades; aceitação de algumas substâncias em detrimento de outras; falso moralismo; medidas reducionistas e unilaterais; argumentos emocionais, sentimentais, moralistas, sensacionalistas ou exagerados que buscam promover uma epidemia que ameaça a sociedade em vez de se ater em análises da situação, utilizando informações e dados científicos, torna-se pertinente assegurar que outras condutas sejam instauradas.

Para isso, o estudo parte para a análise e compreensão das políticas públicas implantadas, especificamente no Brasil, no que concerne à prevenção no âmbito escolar.

1.2.1 Políticas Públicas de Prevenção às Drogas no Brasil

Se houve no Brasil o período marcado pela repressão orientado pela política de guerra às drogas incentivada pelos EUA, atualmente outra corrente preventiva tem ganhado espaço mundialmente por apresentar um conjunto de estratégias de promoção à saúde e cidadania, encarando a questão de forma humanista e ética, nomeada redução de danos.

Medina (2011) explica que a política de saúde mental baseada nos preceitos da Reforma Psiquiátrica, que ainda está em implementação, tem trilhado um caminho tortuoso em função da luta antimanicomial. Esse movimento tem conquistado a substituição de hospícios e manicômios por novos equipamentos de saúde que

estimulem o convívio familiar, social e o não encarceramento do sujeito. Dentre as propostas da Reforma Psiquiátrica encontram-se as políticas de redução de danos. No entanto, apesar de colocar em primeiro plano o sujeito e seus consumos, esse movimento não fez com que as medidas proibicionistas fossem abandonadas.

Foi a partir de 1998 que o Brasil começou a ter uma política nacional específica sobre redução da demanda e da oferta de drogas, a partir da realização da XX Assembleia Geral das Nações Unidas, em que foram discutidos os princípios diretivos sobre a questão (DUARTE, 2010).

Com a adesão do Brasil aos princípios diretivos, as primeiras medidas foram tomadas com a transição do então Conselho Federal de Entorpecentes (CONFEN) para Conselho Nacional Antidrogas (CONAD) e a constituição da Secretaria Nacional Antidrogas (SENAD) entre 1998 e 2001, vinculada ao Ministério da Justiça.

A missão da SENAD consistia em coordenar a política nacional antidrogas por meio da articulação e integração entre governo e sociedade, mobilizando os diversos atores envolvidos com o tema. O órgão ainda deveria estimular, assessorar, orientar, acompanhar e avaliar a implantação da política brasileira, instituída em 2002 como Política Nacional Antidrogas (PNAD) (DUARTE, 2010; TRAD, 2010).

Em 2003, foi apontada a necessidade de construção de uma nova Agenda Nacional para a redução da demanda de drogas no país, que viesse a contemplar três pontos principais, conforme Duarte (2010, p. 72-73): integração das políticas públicas setoriais com a Política Nacional Antidrogas, visando ampliar o alcance das ações; descentralização das ações em nível municipal, permitindo a condução local das atividades da redução da demanda, devidamente adaptadas à realidade de cada município; estreitamento das relações com a sociedade e com a comunidade científica.

Com o passar dos anos, houve a necessidade de reavaliar e atualizar os fundamentos da Política Nacional Antidrogas, considerando as transformações sociais, políticas e econômicas pelas quais o país e o mundo vinham passando, ocorrendo o realinhamento da política em 2004 com a articulação e coordenação desse grande projeto nacional pela SENAD. Assim, a Política Nacional Antidrogas passou a ser chamada de Política Nacional sobre Drogas (PNAD), substituindo o prefixo “anti” pelo termo “sobre”, conforme as tendências internacionais (DUARTE, 2010).

Responsável em estabelecer os fundamentos, objetivos, diretrizes e estratégias indispensáveis voltados para a redução da demanda e da oferta de drogas de forma planejada e articulada, a SENAD, com esse novo desenho, conquistou resultados

amplios e importantes refletindo em transformações históricas na abordagem da questão das drogas, como exemplo o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas (SISNAD), superando uma legislação obsoleta e em desacordo com os avanços científicos na área e com as transformações sociais.

Com a instituição do SISNAD, pode-se prescrever medidas para prevenção do uso indevido, tratamento, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas, em consonância com a atual política sobre drogas, reconhecendo as diferenças entre a figura do traficante e usuário/dependente, os quais passaram a ser tratados de forma diferenciada e a ocupar capítulos diferentes na lei (DUARTE, 2010; TRAD, 2010).

Organizado para assegurar a orientação central e a execução descentralizada das atividades realizadas em seu âmbito, o SISNAD, com sua regulamentação, reestruturou o Conselho Nacional Antidrogas (CONAD), através do qual passou a ser chamado de Conselho Nacional de Políticas sobre Drogas (CONAD). A nova legislação alterou também o nome da secretaria para Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas (SENAD).

Duarte (2010) explica que essa modificação era aguardada desde o processo de realinhamento da Política Nacional sobre Drogas, configurando-se como um marco na construção de políticas públicas no Brasil. Para Trad (2010), o termo não trata somente de uma mudança etimológica, mas de postura, já que as bebidas alcoólicas e o tabaco (substâncias legais e lícitas) foram inseridos como drogas que estão sendo abordadas no âmbito da SENAD.

As configurações e os rearranjos no plano da prevenção e redução da demanda e da oferta de drogas no Brasil é recente no que tange às políticas públicas específicas. A criação da SENAD e as novas posturas e ações pensadas pelo governo em diálogo com a comunidade científica tem trilhado um caminho possível, apesar de entendermos que as principais ações devem estar centralizadas no sujeito e não na droga (como ainda é observado).

Nesse sentido, as políticas públicas nacionais têm procurado a descentralização, na perspectiva de concretizar seu trabalho nas comunidades locais, junto aos agentes que lidam direta ou indiretamente com consumidores e dependentes de drogas, sejam eles da área da saúde, educação, judiciário ou sociedade.

Assim, novas políticas, planos e programas têm sido criados, reformulados e implantados pelo Governo Federal em parceria com estados e municípios. Com

destaque no plano nacional temos a “Política Nacional sobre o Álcool”, o “Plano de Enfrentamento ao Crack e outras Drogas”, “Programa Crack, É Possível Vencer”, o “Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas”, o “Programa Educação Integral (Mais Educação)”, o “Programa Saúde na Escola”, dentre outros.

Resultado de um longo processo de discussão, a “Política Nacional sobre o Álcool” foi apresentada à população brasileira no ano de 2007, apontada por Duarte (2010, p. 76) como:

uma política realista, sem qualquer viés fundamentalista ou de banalização do consumo, embasada de forma consistente por dados epidemiológicos, pelos avanços da ciência e pelo respeito ao momento sociopolítico do país. A política sobre o álcool reflete a preocupação da sociedade em relação ao uso cada vez mais precoce dessa substância, assim como o seu impacto negativo na saúde e na segurança.

Com o objetivo central de orientar a elaboração de estratégias para o enfrentamento coletivo dos problemas referentes ao consumo de álcool, contemplando a intersectorialidade e a integralidade de ações para a redução dos danos sociais (à saúde e à vida) gerados pelo consumo desta substância, bem como das situações de violência, criminalidade e vulnerabilidade associadas ao uso prejudicial de bebidas alcoólicas, a política certifica a necessidade de diferentes medidas de implantação, articuladas entre si como resposta à sociedade por ações concretas de proteção aos diferentes domínios da vida (DUARTE, 2010).

Dentre as medidas estratégicas da “Política Nacional sobre o Álcool” estão as do álcool e trânsito. Duarte (2010) esclarece que devido aos fatos relacionados ao consumo excessivo de bebidas alcoólicas e o ato de dirigir, ações voltadas contra a combinação beber e dirigir são demandas urgentes, pois estão diretamente associadas com os índices de morbidade e mortalidade da população.

Todavia, alguns pesquisadores como Carlini (2011) e Maronna (2011) têm feito alertas no sentido de como essas ações têm sido desenvolvidas no plano das políticas públicas, especificamente a questão da Lei Seca, que tem sido tão estimulada via SENAD e juridicamente, no que tange ao ato de beber e dirigir. A forma como as campanhas governamentais da atual Lei Seca têm sido organizadas, apresentadas, implantadas e divulgadas não tem sido condizente com os debates atuais, já que estão

mais relacionadas com as questões punitivas aos infratores do que preocupadas em ações educativas.

Apesar de apresentar resultados, Carlini (2011) comenta que essa lei enfatiza o não dirigir, desconsiderando o não beber ou o beber moderadamente. O autor evidencia que tal manobra se caracteriza como um erro gravíssimo, pois o sujeito ao fazer a opção de beber ou de se embriagar é posto em outros tipos de riscos ou perigos não previstos que podem ser até mais graves do que beber e dirigir.

Maronna (2011) coloca que a chamada Lei Seca não tem o poder de resolver todos os problemas que afligem a questão do beber e dirigir, destacando que tal problemática é algo relevante e que talvez a estratégia mais eficiente fosse a de conscientizar as pessoas de que elas não devem beber em excesso.

Diante do exposto, Gorgulho (2011) expressa que a melhor forma de tratar o assunto é educando a população, pois quando se proíbe se cria uma população obediente (ou desobediente). Quando a questão é colocada com diálogo e debate, as motivações que criaram tais regras e restrições ficam claras e uma população crítica vai se formando o que se torna interessante para o conjunto das ações.

No que concerne ao “Plano Integrado de Enfrentamento ao Crack e outras Drogas”, lançado pelo Governo Federal em 2010, uma série de ações imediatas e outras de caráter estruturante para enfrentamento da questão de forma intersetorial foram lançadas pelo comitê gestor com o objetivo de desenvolver um conjunto integrado de ações federais de prevenção, tratamento e reinserção social de usuários de crack e outras drogas, buscando também enfrentar o tráfico em parceria com estados, distrito federal, municípios e sociedade civil, almejando a redução da criminalidade associada ao consumo dessas substâncias junto à população (DUARTE, 2010).

Coordenada pela SENAD juntamente com o Gabinete de Segurança Institucional da Presidência da República, Secretaria Executiva do Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (PRONASCI) e Ministério da Justiça, o Plano envolve ainda a participação de vários Ministérios, Secretarias e Organizações Não Governamentais, além de outras entidades com as quais foram estabelecidos acordos institucionais.

Para Belloni et al. (2012), o “Plano Integrado de Enfrentamento ao Crack e outras Drogas”, popularmente chamado de Plano Crack, tem se mostrado como nada mais que a continuidade do modelo proibicionista perante a necessidade do enfrentamento da Guerra às Drogas, gerando preocupações diversas em movimentos e

entidades que têm trabalhado e militado no campo da redução de danos, luta antimanicomial, direitos humanos e direitos de crianças e adolescentes.

Gomes e Capponi (2011) explicam que o Plano contém elementos que desrespeitam os avanços consolidados nas políticas públicas do país, acarretando em ameaça aos direitos humanos e sociais dos usuários quando propõe a inclusão das comunidades terapêuticas e o uso de internações involuntárias e compulsórias como centralidade do tratamento.

Mostrando os contrapontos diante dos avanços alcançados até então pela política sobre drogas, Belloni et al. (2012) desqualificam a postura adotada pelo governo ao tratar a temática com ações policiais violentas e compulsórias, em vez de pautar sua política na atenção à redução de danos, proporcionando o cuidado com o usuário com respeito a sua autonomia e liberdade. Evidencia-se assim que os avanços quanto aos encaminhamentos mais viáveis para a prevenção por meio da educação e humanização se perdem ante as políticas da repressão e proibição, justificando sua hegemonia.

Para Mattos (2013, p. 10), o referido Plano compatibiliza duas vertentes de intervenção: a proibicionista e a integracionista. O autor explica que se por um lado

são incentivadas medidas de enfrentamento ao tráfico de drogas pelas agências policiais em conjunto com as Forças Armadas, inclusive com a criação de um centro integrado de combate ao crime organizado e o fortalecimento das polícias estaduais para o enfrentamento ao tráfico de crack em áreas de maior vulnerabilidade ao consumo; por outro lado, a ampliação da rede de atenção à saúde e à assistência social para o tratamento e a reinserção de usuários de crack e a ampliação das ações de prevenção ajudam a distinguir a diferença no tratamento em relação aos usuários. Com efeito, o Plano não apresentou novidades quanto à criminalização do uso de drogas, contudo estipulou a priorização da perspectiva de saúde pública na condução das questões relacionadas ao consumo.

Em meio às críticas e ao entendimento a novos direcionamentos e ajustes, o “Plano de Enfrentamento ao Crack e outras Drogas” foi alterado no ano de 2011, sendo introduzidas mudanças significativas, de acordo com Mattos (2013). Uma delas refere-se ao rearranjo à centralidade da coordenação executiva do programa, passando a ser concentrada junto e unicamente ao Ministério da Justiça, e outra, talvez a mais observada pela população, contempla a alteração da estratégia de divulgação e comunicação do plano para “Programa Crack, É Possível Vencer”, que visa dar continuidade ao “Plano de Enfrentamento ao Crack e outras Drogas” numa nova perspectiva estruturada em três eixos, com ações pautadas no cuidado, autoridade e prevenção (BRASIL, 2014a).

O eixo cuidado trata e reúne as políticas e redes de atenção à saúde e assistência social para atender aos usuários de drogas e seus familiares. O Governo Federal disponibiliza diretrizes técnicas e financia essas redes em nível estadual (inclusive o Distrito Federal) e municipal, com o objetivo de qualificar os serviços de saúde e assistência social para trabalhar e acolher usuários e familiares de forma responsável e respeitosa para com a autonomia e singularidade dos assistidos. O princípio do eixo é ofertar cuidado a cada caso específico e tomar a defesa da vida e redução dos danos à saúde (BRASIL, 2014a).

O eixo autoridade tem suas ações pautadas junto à segurança pública, com o objetivo de reduzir a oferta de drogas ilícitas no país em âmbito nacional e local. Concentra seus esforços na articulação das forças de segurança pública para reprimir o tráfico de drogas ilícitas e o crime organizado, além de fomentar estratégias policiais locais como forma de criar espaços comunitários seguros nas cidades (BRASIL, 2014a).

O eixo prevenção tem por base fortalecer os fatores de proteção e reduzir os fatores de risco para o uso das drogas. Como estratégias, oferecem programas continuados a partir da comunidade escolar com o objetivo de fortalecer os vínculos familiares e comunitários, informar os jovens sobre as drogas e reforçar a capacidade de escolha consciente e responsável, além de investir na educação integral e ações específicas de prevenção nas escolas. A formação continuada para os professores e o curso de capacitação para demais atores sociais que exercem ou possam exercer papel relevante junto à comunidade também são investimentos do eixo preventivo (BRASIL, 2014a).

Esse eixo entende que prevenir é tudo aquilo que se faz com o propósito de evitar, impedir, retardar, reduzir ou minimizar o uso abusivo e os prejuízos provenientes do consumo de drogas. Para isso, como forma de capacitar os atores sociais que lidam direta ou indiretamente com a temática, são oferecidas capacitações pelo Programa nos três eixos destacados anteriormente.

Conforme documento do Governo (BRASIL, 2014a), a capacitação de profissionais que lidam direta ou indiretamente com a questão das drogas é importante, pois por meio da formação é possível intervir de forma qualificada e eficaz nas situações relacionadas ao crack, álcool e outras drogas.

Na modalidade presencial e a distância, podem usufruir dos cursos professores de escolas públicas, profissionais da saúde, assistência social, segurança pública, juízes, promotores, servidores judiciários, conselheiros municipais, lideranças comunitárias,

religiosas e gestores de comunidades terapêuticas. As capacitações estão voltadas para a prevenção às drogas; acompanhamento, tratamento e reinserção social de dependentes; e repressão ao tráfico de drogas (BRASIL, 2014a).

No entanto, partimos do entendimento que somente qualificar esses sujeitos sem prestar a devida assistência são medidas simplistas ante a complexidade que envolve a temática. Isso porque muitas vezes os cursistas (professores, líderes comunitários, agentes de saúde, entre outros) não têm o suporte necessários das chefias diretas, devido às necessidades e emergências do local de trabalho, ficando a formação à mercê daquilo que se pode ou não operar perante as políticas. Os impasses vão desde a falta de planejamento das ações, material, espaço ou recursos à desarticulação dos trabalhos intersetoriais.

Com as demandas e necessidades observadas pela sociedade e governos, a temática drogas tem encontrado espaço nas discussões acadêmicas e escolares, seja por pressão ou resolução do “problema”. Diante dos novos desafios, a escola tem sido entendida como o espaço para debate, prevenção e enfrentamento ao consumo indevido de drogas, estimulando a educação dos estudantes diante de algumas questões que podem se tornar danosas quando se trata do uso de psicoativos (FONSECA, 2006). Assim, o espaço escolar torna-se um ambiente para as práticas de promoção de saúde e prevenção de agravos à saúde e de doenças (BRASIL, 2011).

Explorando o documento do “Programa Crack, É Possível Vencer” (BRASIL, 2014a), o eixo prevenção oferece como proposta formativa um cursos aos agentes educativos (professores) e dois programas de intervenção aos estudantes. Dentre os que se destacam nas políticas públicas de prevenção na educação estão: Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas, Programa Educação Integral e Programa Saúde na Escola (SPE).

Promovido pela Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas (SENAD) do Ministério da Justiça e pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (MEC), o Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas tem como instituição responsável pela execução a Universidade de Brasília (UnB), por meio do Programa de Estudos e Atenção às Dependências Químicas/PRODEQUI do Instituto de Psicologia (IP/PCL) (BRASIL, 2014b).

Em sua sexta edição no ano de 2014, o curso teve início em 2004 com a formação de cinco mil educadores por todo o território brasileiro. Oferecido na modalidade a distância, o curso tem carga horária de 180 horas e atualmente contempla

os professores das redes públicas de ensino das seguintes Unidades da Federação: Espírito Santo, São Paulo, Acre, Amazonas, Amapá, Pará, Roraima, Rondônia, Tocantins, Bahia, Sergipe e Distrito Federal.

Passando a fazer parte do eixo de prevenção do “Programa Crack, É Possível Vencer”, no ano de 2012 o curso tem como objetivo capacitar os profissionais das escolas públicas para trabalharem coletivamente na prevenção do uso drogas, por meio da promoção da saúde e da educação integral.

O curso visa contribuir para o fortalecimento da comunidade escolar no desenvolvimento da política de prevenção do uso de drogas, aperfeiçoamento e implementação de projetos de prevenção construídos coletivamente e coordenados pelos educadores (BRASIL, 2014b). Apesar de apresentar uma proposta de formação continuada para os professores que acreditam ser importante trabalhar a temática drogas na escola, existem algumas lacunas entre o previsto e o realizado.

Ao estudar a participação e organização do trabalho preventivo de professores de uma escola do Ceará, Moura (2013) observa que a escola enquanto espaço de reflexão e subsídio ainda não se encontra articulada às necessidades que acometem professores e alunos. Em suas considerações, a autora destaca que os professores encontram dificuldade em concluir o curso com qualidade, já que as escolas não disponibilizam tempo do planejamento de aula para que os cursistas possam estudar e articular ideias sobre o trabalho a ser realizado junto aos alunos, pois por se tratar de um curso a distância há a necessidade e o cuidado de preparar as atividades, tarefas, projetos e leituras.

Outro ponto observado por Moura (2013) refere-se ao fato de a realização do trabalho interventivo não ter maior respaldo por esbarrar em questões que não necessariamente competem ao profissional da educação. Mesmo que o curso tenha como proposta o trabalho coletivo articulado com outras políticas públicas, formando-se assim uma rede social, a intersectorialidade se mostra frágil em sua essência.

Nesse contexto, a perspectiva da intersectorialidade, que está no bojo do “Programa Crack, É Possível Vencer”, mostra-se deficiente ante as lacunas nas ações integrativas, distanciando-se do que propõe o programa e o curso de formação. A capacitação, por sua vez, não consegue desconstruir ideias absorvidas pelo senso comum, já que as falas dos professores cursistas e gestores identificam o uso e consumo de drogas como um problema. Já sendo esta caracterizada como problema, a droga é ainda classificada como um dos maiores males que a escola enfrenta no convívio com

os jovens. Ou seja, atribui-se à substância o mal, “[...] a mãe potencial do vício, do crime, da morbidez e da marginalidade social” (BERGERON, 2012).

Já o “Programa Mais Educação”, instituído em 2007, integrou as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) como estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e organização curricular na perspectiva da educação integral (BRASIL, 2014C).

Com a nova formatação do “Programa Crack, É Possível Vencer”, O “Programa “Mais Educação”” também sofreu alterações, passando a ser intitulado “Programa Educação Integral” (BRASIL, 2014c). Assim, sua ação constitui uma estratégia do Ministério da Educação para também induzir a ampliação da jornada escolar e organização curricular na perspectiva de ampliar a carga horária da educação básica brasileira.

A cada ano a escola, conforme o projeto educativo em curso, desenvolve seis atividades no universo de possibilidades ofertadas que são organizadas em macrocampos, compondo as temáticas contempladas pelo programa: Acompanhamento Pedagógico; Meio Ambiente; Esporte e Lazer; Direitos Humanos em Educação; Cultura e Artes; Cultura Digital; Promoção da Saúde; Educomunicação; Investigação no Campo das Ciências da Natureza; Educação Econômica.

Estas, por sua vez, são ramificadas em especificidades. Como exemplo, podemos citar o macrocampo “Promoção da Saúde”, que tem dentre os seus direcionamentos atividades voltadas à prevenção ao uso de álcool, tabaco e outras drogas.

O “Programa Mais Educação”, conforme orientação do Caderno Pedagógico – Promoção da Saúde (BRASIL, 2010), orienta que a estratégia de enfrentamento e prevenção ao uso de drogas a ser adotado deve estar pautado sobre a valorização da vida, convergentes à promoção da saúde e educação preventiva. Nesse tocante, a valorização da vida mostra-se efetiva para garantir os direitos individuais e coletivos dos escolares, assegurando à escola o lugar de proteção social. Essa estratégia implica o reconhecimento das escolhas individuais visando à qualidade de vida e educação para escolhas saudáveis (BRASIL, 2010).

Acredita-se que com a ampliação da jornada escolar com atividades diversificadas o programa consiga contribuir para a diminuição das desigualdades educacionais e valorização da diversidade cultural brasileira, promovendo a ampliação de tempos, espaços, oportunidades educativas, além do compartilhamento da tarefa de

educar. “Isso porque a Educação Integral, associada ao processo de escolarização, pressupõe a aprendizagem conectada à vida e ao universo de interesse e de possibilidades das crianças, adolescentes e jovens” (BRASIL, 2014c, p. 7).

O diferencial do programa parece ser a prioridade em atender escolas de baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), situadas em capitais, regiões metropolitanas e grandes cidades marcadas por situações de vulnerabilidade social que requerem a convergência prioritária de políticas públicas e educacionais (BRASIL, 2014c).

Apesar dos investimentos do Governo Federal na educação nacional, juntamente na educação integral com a ampliação dos espaços e dos tempos educativos através de atividades socioeducativas para crianças do ensino fundamental das escolas públicas, Rosa (2012) aponta que o “Programa Educação Integral” expressa, mesmo que de forma implícita, um processo de desresponsabilização do Estado.

Para a autora, esse tipo de política mostra o que deve ser camuflado: “que a educação é aparelho de hegemonia do capital” (ROSA, 2012, p. 13), marcado por uma tendência de descentralização das políticas sociais, uma possível desarticulação entre o turno “curricular” e o turno de “atividades diferenciadas” previstas nos macrocampos do programa, a ampliação das funções da escola e conseqüentemente do professor, e por fim a mudança na centralidade da escola como único espaço educativo.

Assim como no “Mais Educação”, o “Programa Saúde na Escola” (PSE) foi incorporado ao “Programa Crack, É Possível Vencer”. Instituído em 2007, o PSE foi pensado como uma ação interministerial entre o Ministério da Educação e o Ministério da Saúde com a finalidade inicial de contribuir para a formação integral dos estudantes da rede pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde (BRASIL, 2007).

No entanto, ao ser integrado ao “Programa Crack, É Possível Vencer”, houve uma reformulação dos objetivos como construir políticas intersetoriais para a melhoria da sociedade, com foco na promoção da cidadania e nos direitos humanos; fortalecer o enfrentamento das vulnerabilidades, no campo da saúde, que possam comprometer o pleno desenvolvimento escolar; promover a comunicação entre escolas e unidades de saúde, assegurando a troca de informações sobre as condições de saúde dos estudantes; fortalecer a participação comunitária nas políticas de educação básica e saúde, nos três níveis de governo (federal, estadual e municipal).

Com essa proposta, o PSE se organiza em três componentes que orientam suas ações, a saber: a avaliação clínica e psicossocial; promoção e prevenção à saúde; formação (BRASIL, 2011). No entanto, para que o programa seja posto em ação, as orientações têm de ser realizadas minimamente pelos municípios que são contratualizados por meio do Termo de Compromisso municipal. A formação inicial e continuada de profissionais da educação e saúde também são entendidos como critérios básicos para a implementação do PSE (BRASIL, 2011).

As ações do PSE, balizadas nos três componentes citados, são trabalhadas por temáticas prioritárias conforme cada eixo. No componente promoção e prevenção à saúde, por exemplo, encontram-se possibilidades de trabalhos nos aspectos preventivos às drogas lícitas e ilícitas: “Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE): prevenção ao uso de álcool e tabaco e outras drogas” (BRASIL, 2011).

De acordo com as normatizações, a temática “Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE): prevenção ao uso de álcool e tabaco e outras drogas” tem como principal ação realizar atividades que abordem os riscos e danos do uso de álcool, tabaco, crack e outras drogas no cotidiano da escola de forma planejada, com a indicação inicial de realização diagnóstica sobre as vulnerabilidades de adolescentes com os psicoativos.

Podemos observar que o programa se limita a informar os alunos sobre os riscos e danos das substâncias lícitas e ilícitas sem contribuir para outros tipos de reflexões, como buscar compreender os porquês dos usos, os fatores que contribuem para os consumos e como podemos nos tornar mais empoderados e menos vulneráveis³.

Ao estudar o PSE em execução, Tabosa et al. (2013) perceberam que algumas questões são recorrentes, prejudicando seu funcionamento. Contratemos como decisões políticas, descontinuidade nas ações, ausência de um trabalho contínuo de formação, mudanças de representantes da saúde e da educação, entre muitos outros fatores foram alguns dos apontamentos dos pesquisadores sobre as dificuldades encontradas na execução do programa.

Para os autores, o fator que mais se relaciona com os resultados incipientes do programa decorre do despreparo da gestão pública, assim como das falhas nas ações intersetoriais. E quando os resultados aparecem, o retorno das avaliações não chega para as escolas em forma de intervenções baseadas nas evidências. Ou seja, o trabalho acaba sendo incompleto e ramificado.

³ Sobre estes aspectos discorreremos detalhadamente mais à frente.

Por trabalhar com três componentes específicos e temáticas prioritárias, o programa em sua execução acaba sendo estratificado, enfatizando as questões mais significativas para a comunidade, de acordo com o olhar da equipe de intervenção (professores, agentes de saúde etc.). Assim, questões polêmicas como as drogas acabam sendo superficializadas ou não trabalhadas junto aos escolares, conforme Oliveira (2014).

No entanto, apesar de o programa apresentar algumas dificuldades estruturais e gerenciais no âmbito escolar, Tabosa et al. (2013) e Oliveira (2014) acreditam que este tenha credibilidade, pois se caracteriza como um programa ousado de iniciativa inovadora, voltado para a educação à saúde com condições de desenvolver a atenção, promoção e prevenção à saúde dos escolares, além de se apresentar como uma ferramenta capaz de propiciar melhorias na qualidade de vida dos alunos.

A inclusão da temática drogas no contexto escolar, seja pela formação dos professores, seja pelas ações interventivas pautadas ou orientações do Plano Político Pedagógico das escolas, justifica-se para alguns (inclusive para o governo) pelo crescente consumo de drogas entre crianças e jovens, principalmente as lícitas (BUCHER, 1992; SUDBRACK; GUSSI, 2013).

A precocidade da experimentação entre os escolares tem sido enfrentada como um risco para o uso abusivo e consequentes danos à saúde, bem como para problemas de relacionamento, violência, queda do rendimento escolar, evasão, entre outros. Os estudos epidemiológicos orientam no sentido da atenção à realidade do consumo da população brasileira, principalmente sobre aqueles que se encontram em idade escolar, já que é esta a população mais vulnerável entre o consumo experimental e a dependência.

Conforme os dados do Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas (CEBRID, 2010), a população jovem constituída por alunos do ensino fundamental e médio é o grupo sobre o qual mais se produziu conhecimentos relativos ao uso de substâncias psicoativas. Esse tipo de estudo vem acontecendo desde o ano de 1987, sendo que no ano de 2010 foram divulgados os dados do VI Levantamento Nacional sobre o Consumo de Drogas Psicotrópicas entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública e Privada de Ensino nas 27 capitais brasileiras.

Os levantamentos realizados desde a década de 1980 têm evidenciado que são as bebidas alcoólicas e o tabaco as substâncias mais consumidas entre os adolescentes. Os inalantes e medicamentos psicotrópicos também têm sido constantemente relatados

nesses estudos (BUCHER, 1992; CEBRID, 2010). Apesar dos 25 anos de fornecimento de informações confiáveis e pertinentes às autoridades governamentais e educacionais, há muito que se fazer no campo da prevenção ao uso de drogas, principalmente no que se refere às bebidas alcoólicas e ao tabaco.

Compreendemos que fazer alardes e falsos discursos em relação ao combate às drogas ilícitas e sua repressão não é a manobra mais eficiente na conjuntura atual da realidade brasileira. Se hoje observamos um investimento muito forte no “Programa Crack, É Possível Vencer”, acreditamos que deveria haver mais destaque e ações intersetoriais na “Política Nacional sobre o Álcool”, psicoativo que mais tem causado danos entre os jovens brasileiros. No entanto, o que encontramos são estreitamentos entre cerveja e futebol (ROMERA, 2014), propagandas de cervejas altamente planejadas associando o beber a diversão e momentos de lazer (OLIVEIRA; ROMERA; MARCELLINO, 2011), festas de final de semana com *slogans* de bebidas liberadas (CORRÊA, 2013), entre outros.

Se as políticas de repressão, opressão e proibição não têm alcançado seus objetivos, como discutido ao longo do capítulo, com sérias críticas, é necessário investir em novas possibilidades de trabalho, com atenção primordial no sujeito usuário, ou seja, no ser humano, deslocando-se o olhar da droga para o indivíduo, seus familiares e contexto. A partir daí, a corrente preventiva da redução de danos coloca-se como esta nova possibilidade, por meio das estratégias de promoção à saúde e cidadania.

No plano educacional, as reflexões de Bucher (1992), Sodelli (2010) e principalmente a educação pela autonomia de Freire (2013) são caminhos possíveis de se trilhar e os mais recomendados pela UNODC (2013), pois colocam as pessoas como protagonistas de suas histórias e escolhas, lidando com as individualidades de forma reflexiva, valorizando as potencialidades e trabalhando com os fatores de risco e vulnerabilidades de forma humana e dialogada.

Por meio da educação conseguiremos avançar, deixando no passado os discursos estreitos e vazios, onde se colocam as drogas no pedestal dos problemas sociais, encarando-a como o mal do século.

A sociedade clama por atenção, saúde, direitos humanos, educação, lazer, segurança, transporte e saneamento básico, visando à tão almejada qualidade de vida. No entanto, influenciada pelos meios de comunicação e fatores político-econômicos, acaba por se apropriar dos discursos fantasiosos, acreditando que *slogans* do tipo “Diga não às drogas” podem ser a solução para se enfrentar o problema.

Bucher (1992) já sinalizava que os jovens estão fartos das chamadas “pseudoverdades”, por meio das quais se tenta esconder o lado prazeroso da droga com apelos de imagens de impacto, doenças, efeitos dos psicoativos ou marginalização, correspondendo mais a uma pedagogia do terror do que a propostas credíveis.

É preciso lançar a discussão para o plano da confiança e do diálogo aberto, capacitando professores, para que a temática seja tratada sem preconceitos, medo ou dramatização. Os investimentos feitos pelo Governo Federal, nesse sentido, são de grande valia. Entretanto, é necessário estar ciente de que nem todos os educadores querem estabelecer esse tipo de diálogo, mesmo que a questão em voga grite em seu cotidiano.

Assim, as políticas de prevenção precisam considerar em suas ações e intervenções eixos que priorizem o indivíduo e a valorização pela vida, como destaca Bucher (1992):

- A questão das drogas deve ser tratada fundamentalmente como um problema de saúde e educação pública (melhoria da qualidade de vida e bem-estar das pessoas, tendo como meta a redução ou contenção do uso de drogas);
- A abordagem do problema deve ser ampla e totalizada, contemplando tanto as drogas lícitas como as ilícitas;
- As políticas em relação às drogas devem ser integradas às políticas sociais gerais (usar programas e estruturas já existentes, no que tange aos sistemas educacionais, de saúde mental, cuidados primários e serviço social);
- As ações para enfrentamento do problema devem respeitar as particularidades históricas, sociais e culturais do país e de suas regionalidades (adequar ao contexto sociocultural);
- A viabilidade dos programas depende da participação de toda a sociedade (contar com apoio público e a participação da população);
- As políticas em relação às drogas devem ser baseadas no conhecimento científico sobre o tema (informações objetivas, contextualizadas).

A educação preventiva deve sensibilizar, conscientizar e informar nossas crianças e jovens, fundamentando suas escolhas em termos do uso ou não da droga. Para isso concordamos com Bucher (1992) que investir na autoestima, autorrealização, desenvolvimento do senso de responsabilidade com relação à vida e ao corpo, concretizando valores e condutas na qual o sujeito acredita ser a mais adequada e sadia

são condições importantes desse processo. A informação e o conhecimento são necessários para o processo reflexivo individual.

2. VULNERABILIDADE NO CONTEXTO DA PREVENÇÃO AO CONSUMO ABUSIVO DE DROGAS

Pensar em estratégias de prevenção ao uso de drogas durante algum tempo era limitar-se a iniciativas de ações como distribuição de folhetos impressos informativos. Estes almejavam alertar a juventude sobre os perigos inerentes ao consumo, mas pouco diziam ou impactavam sobre os comportamentos desse grupo.

Atualmente, com as evidências científicas, o histórico de ações preventivas direciona-se para um outro caminho no qual família, escola e comunidades têm sido compreendidas como possíveis relações e espaços estratégicos às vulnerabilidades de crianças e jovens.

Para o Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crimes (UNODC, 2013), as iniciativas de prevenção trabalhadas com famílias, escolas e comunidades auxiliam que crianças e jovens cresçam saudáveis, principalmente aqueles que se encontram em situações de pobreza e marginalização. Acrescentam ainda que “para cada dólar gasto em prevenção, pelo menos dez podem ser economizados em custos futuros com saúde, programas sociais e crime” (UNODC, 2013, p. 4).

Nos últimos 20 anos, foram observados avanços na área da prevenção bem como no entendimento sobre o que torna os indivíduos mais ou menos vulneráveis a experimentação/consumo de drogas, no que tange ao contexto social ou individual.

Fatores de risco como os processos biológicos, traços de personalidade, transtornos mentais, negligência e abuso na família, falta de vínculo com a escola e comunidade, normas sociais propícias e ambientes favoráveis ao uso abusivo de substância, falta de perspectivas e acesso a recursos materiais e simbólicos, apelos de consumo e lazer, crescimento dentro de comunidades marginalizadas e carentes são razões que estão condicionadas às vulnerabilidades sociais e individuais.

Em contrapartida, é observado que o bem-estar psicológico pessoal e emocional do indivíduo, forte apego aos pais (pais que cuidam e acompanham), juntamente com a valorização e ressignificação das habilidades sociais e pessoais são fatores característicos de proteção às vulnerabilidades (PAULILO; JEOLÁS, 2000; BRÊTAS, 2010; UNODC, 2013).

Importante ressaltar que os fatores de risco muitas vezes fogem, em grande parte, ao controle do indivíduo (ninguém escolhe ser negligenciado por seus pais) e

estão vinculados a vários outros tipos de comportamentos de risco e transtornos de saúde afins (abandono escolar, agressividade, delinquência, violência, comportamento sexual de risco, depressão, entre outros).

As vulnerabilidades inerentes ao ser humano variam conforme a idade, sendo que aos jovens a parentalidade e o vínculo à instituição escola são fortes elementos de proteção. Fazer com que as pessoas se tornem menos vulneráveis e mais resistentes tem sido uma das principais dificuldades a serem sanadas por aqueles que visam contribuir para uma sociedade mais justa, crítica e empoderada. Isso porque o próprio conceito de vulnerabilidade passou por um processo de adaptação e reconhecimento perante a temática das drogas.

O termo “vulnerabilidade” tem origem no campo jurídico internacional, na luta pelos Direitos Universais do homem, apresentando como significado grupos ou indivíduos fragilizados, jurídica ou politicamente, na promoção ou garantia de seus direitos de cidadania.

A expressão foi incorporada ao campo da saúde pelos estudos e intervenções sobre a AIDS, em 1992, no livro *Aids in the World*, reeditado parcialmente no Brasil em 1993. A utilização do termo tornou-se expressiva porque permitiu que setores da sociedade olhassem e intervissem de forma considerável sobre as desigualdades sociais, a falta de perspectivas e de condições estruturais que colocam em risco a saúde pessoal e social de pessoas ou grupos excluídos dos direitos humanos e de cidadania (CORREIA, 2008; SODELLI, 2010), tornou-se relevante para que mudanças de atitudes e novos paradigmas fossem colocados em discussão.

A construção e aplicação do conceito de vulnerabilidade na área da saúde estão relacionadas ao esforço de superação das práticas preventivas apoiadas no conceito de risco (BRASIL, 2006b). Segundo Ayres (1998 *apud* Sodelli, 2010), utilizar o termo “noção de vulnerabilidade” é uma possibilidade de avançar para além das tradicionais abordagens estratégicas de redução de risco, já que esta se origina de outras categorias como grupo de risco e comportamento de risco.

A ideia de grupo de risco difundiu-se rapidamente na década de 1980 por meio da grande mídia com base nas ineficazes e equivocadas ações preventivas ao HIV/AIDS. No entanto, tal façanha só fez aumentar o estigma e preconceito de grupos já marginalizados na sociedade (profissionais do sexo, homossexuais, usuários de drogas injetáveis etc.), pois a ideia de risco estava associada à identificação das probabilidades de exposição de um determinado grupo à infecção de uma doença.

O trabalho preventivo era entendido como resultado de repasse de informação e vontade pessoal, ou seja, caberia ao indivíduo uma mudança de comportamento voluntária e individual. Entretanto, com os estudos a respeito do vírus HIV e seu caráter universal de transmissão, o conceito de grupo de risco passa a ser duramente criticado, acabando no desuso (SODELLI, 2010). As pesquisas epidemiológicas tão incentivadas pela ciência brasileira (BUCHER, 1992) e a ampliação dos casos de contaminação para além dos grupos de risco fizeram emergir a necessidade de se estabelecer outro tipo de relação com o termo e novas propostas de intervenções em saúde (AIDS, 2012).

Neste tocante, os marginalizados têm a possibilidade de serem compreendidos de outra maneira, para além do comportamento voluntário e individual. É perceptível que, assim como as drogas, a questão do DST/AIDS foi encarada, de certa forma, como uma questão simplista que tenderia a ser resolvida com ações de cunho e responsabilidade pessoal.

Entre os anos de 1985 a 1988, utilizou-se como conceito-chave da prevenção o termo “comportamento de risco”, mas este também apresentava problemas significativos. Embora buscasse desmistificar a ideia de grupo de risco e pertencimento identitário a um grupo, a expressão ampliava a noção de risco a todas as pessoas, direcionando para uma culpabilização individual, falha ou displicência pessoal (SODELLI, 2010). Ayres et al. (s. d.) complementam, ao explicar que a nova expressão apresentava como

principal potencialidade a possibilidade de universalização da preocupação com a AIDS (qualquer pessoa pode adotar um comportamento de risco e se expor ao vírus) e o arrefecimento do estigma colocado sobre os grupos de maior incidência. Ao universalizar a preocupação com a epidemia, o conceito de comportamento de risco também buscou estimular o envolvimento ativo das pessoas com a prevenção, por meio da busca de transformação de seus comportamentos.

Em contrapartida, o termo apresentava limitações como as destacadas, deixando a entender um chamamento às responsabilidades individuais, potencializando a culpabilização. Assim, caso a pessoa fosse infectada, atribuía-se a ela o encargo da contaminação por não ter aderido a um comportamento seguro, adequado e sem falhas.

Desse modo, assim como o termo “grupo de risco”, a expressão “comportamento de risco” como instrumento às práticas preventivas sofreu críticas e sua utilização foi substituída. A censura ao termo partiu principalmente dos grupos e movimento sociais

organizados e dos pesquisadores, levantando a possibilidade da implementação da ideia de empoderamento associada à vulnerabilidade (SODELLI, 2010; AIRES et al., s. d.).

É nesse contexto que as estratégias de prevenção que ultrapassam a redução individual do risco ganham visibilidade, apontando que o HIV/AIDS precisava ser compreendido preventivamente por meio do quadro da vulnerabilidade, articulados em três eixos: componente individual (grau e qualidade de informação, interpretação e absorção das informações, interesse e possibilidade de transformação do sujeito), componente social (estrutura disponível de acesso às informações, escolarização, condições socioeconômicas, financiamentos, serviços, bens culturais, respeito aos direitos humanos, situação sociopolítica, liberdade de expressão etc.) e componente programático (fatores que dizem respeito às ações comandadas pelo poder público, iniciativa privada e agências da sociedade civil) (AYRES et al., 2003).

Assim, a noção de vulnerabilidade amplia o campo de reflexão para além do comportamento individual, compreendendo o avanço da epidemia da AIDS como produto de múltiplos fatores psicológicos, sociais, econômicos, culturais e políticos. A falta de acesso à educação e saúde, os processos de exclusão social como a marginalização são fatores que dificultam aos indivíduos fazerem escolhas que acarretem menos vulnerabilidades e riscos. Essas questões influem diretamente na ausência, muitas vezes, de boas práticas de proteção (PAULILO; JEOLÁS, 2000; SODELLI, 2010).

Esse novo olhar sobre as vulnerabilidades pode ser lançado às drogas, que na atualidade se constituem como um tema a ser debatido e trabalhado preventivamente no campo social, da saúde e educação pública. A vulnerabilidade não é uma essência ou algo inerente a algumas pessoas ou grupos, mas são condições e circunstâncias presentes em todos os indivíduos e que podem ser minimizadas ou revertidas (PAULILO; JEOLÁS, 2000). Assim, pensar em instrumentos técnicos e estratégias preventivas que tenham como objetivo diminuir a vulnerabilidade por meio de ações redutoras de vulnerabilidades é um passo necessário.

Para autores como Sodelli (2010) e Brêtas (2010), a noção de vulnerabilidade apresenta três qualidades indissociáveis: ela não é binária, unitária e estável. Isso significa dizer que a vulnerabilidade é multidimensional, ou seja, pode-se estar vulnerável a alguns agravos e não a outros; o que pode nos deixar vulneráveis sob um aspecto, pode nos proteger sob outros; estamos vulneráveis em diferentes graus, dimensões, sendo que podem alterar constantemente ao longo do tempo.

Compreende-se assim que as pessoas não são vulneráveis, mas que estão vulneráveis sempre a algo, em algum grau e forma, e em certo ponto do tempo e do espaço (AYRES et al., 2003). Contudo, assegura Brêtas (2010) que ser vulnerável não é o mesmo que ser incapaz, mas ter a condição de desenvolver comportamentos adaptativos para superar os fatores de risco que podem afetar o bem-estar físico, psíquico e emocional.

No Brasil, a noção de vulnerabilidade vem sendo utilizada por vários pesquisadores com o intuito de superar os ultrapassados conceitos aqui destacados como grupo de risco ou comportamento de risco, procurando oferecer para a área preventiva tecnologias específicas, inovadoras e afinadas com o quadro da vulnerabilidade.

Como anteriormente mencionado, a noção de vulnerabilidade foi pensada, num primeiro momento, para as problemáticas do HIV, estendendo-se posteriormente às questões de violência nas relações de gênero e uso nocivo de drogas. Assim, na tarefa preventiva o quadro da vulnerabilidade pode ser compreendido da seguinte forma: Componente Individual⁴, Componente Social⁵ e Componentes Programáticos⁶ (político-institucional).

O entendimento sobre a vulnerabilidade com relação às drogas faz sentido ao analisarmos que seu uso não depende unicamente da vontade do indivíduo, mas que outras questões permeiam essa teia, como os determinantes socioculturais, a interação e a interdependência entre usuário e o contexto que o circunda. Tais aspectos certamente ampliam e tornam mais complexa a abordagem desta questão.

Entendemos, assim como Sodelli (2010), que a prevenção ao uso nocivo de drogas, ao recorrer à noção de vulnerabilidade, pode se tornar uma ferramenta valiosa no campo dos direitos humanos que confere ao modelo de redução de danos argumentos éticos e possibilidades de legitimação para efetiva implementação. Assim, a

⁴A maior vulnerabilidade não deve ser entendida como uma decorrência imediata da ação voluntária dos indivíduos, grupos populacionais ou nações, mas sim relacionada a condições objetivas do meio natural e social em que os comportamentos acontecem, ao grau de consciência que os indivíduos, grupos populacionais ou nações têm sobre esses comportamentos e ao poder de transformação que possuem, com base nessa consciência (SODELLI, 2010).

⁵ Diz respeito a aspectos de como se dá o acesso à informação pelos sujeitos ou grupos populacionais, bem como o acesso aos serviços de saúde e educação; a aspectos sociopolíticos e culturais relacionados a determinados segmentos populacionais, a saber, as mulheres, crianças, idosos, populações indígenas, entre outros; o grau de liberdade de pensamento e expressão dos diferentes sujeitos (SODELLI, 2010).

⁶ Refere-se a aspectos como financiamentos previstos para programas preventivos, a presença ou não de planejamento das ações, a possibilidade de formação de redes ou coalizão interinstitucional para atuação, além do compromisso expresso das autoridades para tal (SODELLI, 2010).

aproximação entre o modelo de redução de danos e vulnerabilidades ocorre no plano da ética, da cidadania e dos direitos humanos.

O conceito de vulnerabilidade apresenta-se incipiente na área de prevenção ao uso nocivo de drogas, especificamente na educação. Isso porque o termo começou a ser utilizado e pensado pelos pesquisadores como princípio colaborativo recentemente (BRÊTAS, 2010). No entanto, alguns autores como Sodelli (2010), Tavares-de-Lima (2008) e Amorin (2003) debruçam-se na elaboração da aproximação desse conceito com a área pedagógica, demonstrando os possíveis desdobramentos desse novo modo e utilização da ideia de vulnerabilidade.

De acordo com Ayres et al. (2003), o conceito de vulnerabilidade não se constitui uma teoria explicativa, mas sim uma introdução, uma disciplina do pensamento, uma forma de compreensão que nos auxilia a intervir. Tal apontamento permite vislumbrar as potencialidades inerentes ao conceito e às ações pedagógicas possíveis de serem realizadas no contexto escolar.

Ao utilizar o termo “noção de vulnerabilidade”, Sodelli (2010) entende que a expressão revela um movimento dinâmico de reflexão, pois compreender que ninguém é vulnerável, mas está vulnerável, provoca novas reflexões sobre a prevenção ao uso nocivo de drogas, principalmente no âmbito escolar.

A partir do momento em que houver a compreensão de que a vulnerabilidade é algo dinâmico e contínuo, projetos pontuais com enfoque informativo terão resultados limitados, como apontado pela UNODC (2013) e por Bucher (1992), para citar como exemplo. Ayres et al. (2003) corroboram tal reflexão quando explicam que a intenção da prática preventiva não é apenas alertar as pessoas sobre algo, mas possibilitar que elas saibam superar os obstáculos materiais, culturais e políticos que as mantêm vulneráveis.

Assim, considerar a noção de vulnerabilidade é reconhecer a importância de possibilitar para o aluno a construção de seu projeto de vida, poder de transformação, construção e constituição da cidadania plena, pois partimos do entendimento de que o termo ajuda a repensar o ser humano, o ser enquanto homem. É possível refletirmos que não somos o problema, mas a questão a ser analisada, conceituada e compreendida em seu contexto, realidade e sociedade. Desta forma Sodelli (2010) incentiva que trabalhos voltados para a noção de vulnerabilidade poderiam ser iniciados ainda na educação infantil ou no ensino fundamental I (do 1º ao 5º ano), perpetuando-se por toda a vida estudantil.

No entanto, trabalhar a prevenção na escola requer o esforço de repensar a formação inicial do educador, já que ocorre ainda uma preconização da educação tradicional, na qual a função do professor se limita à transmissão do conhecimento formal e básico recomendado pelos currículos. Nesse sentido, a proposta de prevenção balizada na noção de vulnerabilidades teria muitas dificuldades de incorporação nas atividades docentes. Isso porque, na atualidade, a educação tradicional vem facilitando a entrada na rede escolar de programas que não se preocupam com a formação e o desenvolvimento do educador, como por exemplo o PROERD (Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência)⁷.

Esses projetos reforçam o modelo proibicionista de prevenção, bem como uma educação enquadrada, repressiva e de intervenções pontuais. O uso de drogas ou sua experimentação são compreendidos como patologia ou caso de polícia, sendo ministrados por “especialistas” da saúde, segurança pública ou judicial, desconsiderando o papel do professor como agente principal da tarefa preventiva no espaço escolar, indicando a ausência de gestão e institucionalização das ações no interior da escola (MOREIRA; VÓVIO; MICHELI, 2015).

Para Sodelli, convencer os professores nesse processo se torna dificultoso porque esses modelos arcaicos ainda encontram espaço no contexto acadêmico, sinalizando que o trabalho preventivo não é tarefa do educador e da educação. O professor, nesse contexto, julga-se incapaz de lidar com temáticas polêmicas como as drogas, que tenham como viés de formação o conceito de vulnerabilidades, por ir de encontro com todo o discurso construído ao longo dos anos onde a droga é posta como responsável pelos grandes problemas sociais.

Em contrapartida, o autor enfatiza a busca de novas formas de compreender o trabalho preventivo para que se rompam de vez com os pressupostos proibicionistas (BRASIL, 2014d). Uma estratégia válida de busca pela ruptura se faz com a aproximação entre o “sentido de educar” e o “sentido de prevenir”.

⁷O Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) é uma proposta de intervenção desenvolvida em aproximadamente 50 países, dentre os quais se encontra o Brasil, desde 1993. O programa tem por objetivo a ação conjunta entre a Polícia Militar, escolas e famílias, no sentido de prevenir o abuso de drogas e a violência entre estudantes, bem como ajudá-los a reconhecer as pressões e as influências diárias que contribuem ao uso de drogas e à prática de violência, desenvolvendo habilidades de resistência. Têm por duração aproximadamente dez encontros, uma vez por semana, e é baseado em um programa que surgiu nos EUA em 1983, o Drug Abuse Resistance Education (D.A.R.E.). Apesar de o PROERD estarem em execução desde 1993 no Brasil e atingir grande parte do território brasileiro, as pesquisas sobre seus resultados são escassas, quando se verifica a literatura a respeito.

Albertani e Sodelli (2014) esclarecem que se observarmos o histórico da prevenção que tem sido realizado no âmbito escolar, esbarraremos justamente na atuação de profissionais que não atuam na educação, podendo o educador entender que a função preventiva não faz parte da função educativa. No entanto, ao relacionar o sentido de educar com o sentido de prevenir, os autores enfatizam que os posicionamentos, as atitudes e as dificuldades do professor em relação ao trabalho de prevenção dizem respeito não só ao modo como ele compreende a temática droga, mas, fundamentalmente, ao modo como ele cuida da educação.

Albertani e Sodelli (2014) destacam que educação e prevenção são ideias que se complementam, formando um emaranhado de significados referentes ao modo como o professor compreende o mundo, o próximo e a si mesmo. Nesse tocante, fica cada vez mais clara a importância de se investir na formação de educadores para o trabalho preventivo aproximando o sentido de educar ao sentido de prevenir, estabelecendo que “[...] é o sentido de educar que abre a possibilidade da aproximação do sentido de prevenir e não o contrário” (ALBERTANI; SODELLI, 2014, p. 145).

Para desdobramos melhor esse processo, é importante pensar sobre o lugar da educação do qual esse educador fala e qual o sentido de educar que orienta sua prática educativa (SODELLI, 1999). A estratégia adotada neste estudo abandona a prática da intolerância e guerra contra as drogas (políticas proibicionistas, repressivas, discursos moralistas e preconceituosos, entre outros), que visa à abstinência total do indivíduo como ação preventiva. Mas adotar a noção de vulnerabilidades para desenvolver intervenções de caráter preventivo, procurando ampliar os horizontes normativos que orientam as ações dos indivíduos.

Assim, em vez de dialogar somente com o viés de controle a uma doença ou comportamento, o pressuposto é expandir para outros interesses de natureza estética, emocional, moral, educacional, entre outros. Portanto, não é um técnico (professor, psicólogo, médico) que irá determinar como o sujeito-alvo (aluno, indivíduo) deverá se prevenir, mas sim a própria pessoa após intensa reflexão e questionamento, buscando formas e apoio para reduzir suas vulnerabilidades (SODELLI, 2010; AYRES et al. 2003).

2.1 PROJETOS E PROGRAMAS BASEADOS NAS VULNERABILIDADES

O Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crimes (UNODC, 2013), ao analisar projetos e programas voltados à prevenção no contexto mundial, pôde identificar e sintetizar por meio de documento as intervenções e políticas que obtiveram resultados positivos diante das vulnerabilidades da população, bem como os componentes e características de um sistema voltado à prevenção às drogas.

Acreditamos que o maior legado do documento esteja centrado no trabalho preventivo junto às famílias, escolas e comunidades, compreendendo esses elementos como espaços e relações estratégicos ante as vulnerabilidades de crianças e jovens.

No entanto, conforme análise da UNODC (2013), observou-se que apesar dos avanços no campo da prevenção, existem lacunas que precisam ser mais bem avaliadas e compreendidas. Uma delas refere-se à centralidade das pesquisas e intervenções preventivas, cujos trabalhos ocorrem, em sua maioria, em países de alta renda situados na América do Norte, Europa e Oceania, com poucas contribuições de outros contextos culturais ou de países de média e baixa renda.

Outra lacuna evidenciada pelo órgão sugere que os estudos, muitas vezes, não produzem informações suficientes para identificar de forma conclusiva o componente ou os componentes que são realmente necessários para que a intervenção ou política seja eficaz ou efetiva⁸, inclusive no que tange à aplicação das estratégias.

O documento ressalva que é necessário cautela com as brechas ainda abertas dentro do trabalho preventivo, mas que tal fato não impede que ações sejam dirigidas, implantadas, avaliadas e melhoradas:

Uma abordagem de prevenção bem sucedida em uma parte do mundo é, provavelmente, uma opção mais eficaz que aquela criada localmente na base da boa vontade e em suposições. Este é particularmente o caso de

⁸Segundo Belloni, Magalhães e Souza (2007), eficácia no contexto das políticas públicas pode ser entendida como o resultado de um processo que contempla a orientação metodológica adotada, atuação estabelecida na conquista de objetivos e metas em um determinado tempo previsto conforme plano, programa ou projeto original. Podemos dizer assim que a eficácia é o grau de aproximação e relação entre o previsto e o realizado, levando em consideração os objetivos lançados. Em políticas públicas, os referidos autores destacam que o conceito não pode ser simplesmente empregado como aferição de resultados parciais, mas corresponde também à qualidade do resultado atingido, levando em consideração o processo de eficiência do plano, programa ou projeto. Já o conceito de eficiência contempla o grau de aproximação e a relação entre o previsto e o realizado, combinando investimento e implementos necessários para a concretização dos resultados visados. Nesse sentido, a eficiência corresponde à otimização dos recursos, elucidação do resultado que se busca avaliar, além de ser um indicador de produtividade das ações executadas. Assim, conforme retrata Belloni, Magalhães e Souza (2007), eficácia e eficiência são conceitos inter-relacionados e interdependentes.

intervenções e políticas que abordam vulnerabilidades que são expressivas em todas as culturas (por exemplo, a índole, negligência parental). Além disso, as abordagens que falharam ou que até mesmo impactaram negativamente em alguns países são excelentes candidatos para o fracasso e para efeitos iatrogênicos em outros lugares. (UNODC, 2013, p. 7).

O UNODC (2013) entende que o principal objetivo da prevenção ao uso de drogas é ajudar pessoas, principalmente mas não exclusivamente os jovens, evitando ou retardando o início do uso ou, se já o iniciaram, evitar que desenvolvam transtornos como a dependência. O objetivo geral da prevenção ao uso de drogas, no entanto, abrange muitos outros aspectos como a busca pelo desenvolvimento seguro e saudável de crianças e jovens, de forma que percebam seus talentos e potenciais, tornando-se membros que contribuam para o bem de suas comunidades e da sociedade.

Dentre as intervenções e programas analisados pelo Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crimes (UNODC, 2013), conforme as evidências científicas atuais disponíveis que obtiveram ou obtêm resultados positivos, os que mais se tornam representativos ao nosso interesse de estudo são aqueles que direcionam o olhar e as práticas à população infantil e jovem.

A escolha por essas faixas etárias ocorre pelo fato de nessas etapas acontecerem o principal processo de escolarização do homem e as primeiras escolhas, atitudes, concepções e experimentação aos psicoativos, como discutido anteriormente. Dessa maneira, foram destaque os programas de “Treinamento em Habilidades Pessoais e Sociais”, “Treinamento de Prevenção Baseado em Habilidades Pessoais e Sociais e em Influência Social”, “Abordagem das Vulnerabilidades Psicológicas Individuais” e “Programas de Esporte e Lazer” (UNODC, 2013).

Esses quatro programas, a serem detalhados, ocorreram em diversas localidades do mundo, tendo como público-alvo crianças e adolescentes. Os trabalhos analisados contemplam as potencialidades dos indivíduos em detrimento das vulnerabilidades, com destaque para a formação dos envolvidos, aulas interativas, valorização das habilidades sociais e pessoais, estímulo para tomadas de decisões positivas e resistência, além de desconstrução de equívocos e intervenções planejadas, em sua maioria no contexto escolar.

2.1.1 Treinamento em Habilidades Pessoais e Sociais

O Treinamento em Habilidades Pessoais e Sociais organiza-se em torno de professores capacitados que incentivam os alunos em atividades interativas e participativas com o objetivo de ensinar e praticar uma série de competências pessoais e sociais. A estrutura do programa organiza-se em sessões e proporciona às crianças a oportunidade de aprender habilidades para lidar com situações delicadas cotidianas de maneira segura e saudável.

Além das competências sociais gerais, o bem-estar mental e emocional dos estudantes é estimulado, juntamente com as normas e atitudes sociais. Salientar esses elementos na formação e intervenção preventiva é importante para os jovens e a construção de suas identidades (FREIRE, 2013), além de serem instrumentos e fatores de proteção às vulnerabilidades.

O Programa Treinamento em Habilidades Pessoais e Sociais em si não contempla a abordagem de substâncias específicas, pois está voltado às faixas etárias mais novas (crianças do ensino fundamental), no entanto consegue atender a todas as escolaridades, desde a educação infantil ao ensino superior.

Dos treze trabalhos analisados pela UNODC que contemplam as características desta abordagem (Austrália, Canadá, Europa, EUA, África, América Latina e Índia), pôde-se identificar que apoiar o desenvolvimento de competências pessoais e sociais em sala de aula pode ajudar a contribuir para o não uso de drogas e abuso do álcool por parte dos alunos envolvidos. O programa acaba também por impulsionar os fatores de proteção às vulnerabilidades, como o compromisso com a escola, desempenho escolar, autoestima e bem-estar mental, habilidades de resistência e outras competências sociais.

Segundo a UNODC (2013), as características associadas a resultados positivos de prevenção, tendo em vista programas que direcionam suas ações para o treinamento em habilidades pessoais e sociais, são: aperfeiçoamento de uma série de competências pessoais e sociais; aplicação do programa por meio de uma série de sessões estruturadas, muitas vezes fornecendo sessões de imersão ao longo de vários anos; sessões ministradas por instrutores ou facilitadores treinados e sessões basicamente interativas.

Essas características destacadas no documento divulgado pelo Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crimes (UNODC, 2013) são importantes para se pensar em ações interventivas no âmbito escolar. Apesar de não esmiuçar cada etapa do

trabalho desenvolvido nos países que se apropriaram do programa, é possível absorver pontos chaves gerais para a condução e melhoria da qualidade das ações interventivas, adicionando a isso os fatores que não contribuíram para com a abordagem.

Como fatores associados a nenhum ou a resultados negativos, identificou-se o uso de métodos não interativos (palestras) como atividade principal; fornecimento de informações sobre substâncias específicas, despertando medo; foco apenas na construção de autoestima e educação emocional.

Como já destacado pela UNODC (2013) e autores como Bucher (1992), Negreiros (1999), Sodelli (2010) e Schneider (2013), a informação ou tentativa de educação preventiva por meio do amedrontamento ou pedagogia do terror tem poucas contribuições junto ao público jovem ao longo da história das estratégias preventivas, juntamente com as intervenções de caráter somente informativo como palestras, distribuição de folders ou com ênfase nas drogas, seus efeitos e prejuízos. Por não atingir seus objetivos, a educação preventiva tem tentado criar novas possibilidades para além da “Guerra contra as drogas” tão incentivada e utilizada nos EUA e países ocidentais.

Isso porque não existe solução simples para problemas sociais complexos, como é o caso das drogas. Como salienta Negreiros (1999), não é possível prevenir o uso abusivo de drogas com abordagens lineares e reducionistas como as que se prendem na ideia de que informações acerca das drogas são o obstáculo suficiente e poderoso para que o jovem se abstenha de experimentar ou consumir os psicoativos.

O diferencial desta abordagem é justamente trazer para o campo da discussão os alunos, já que a proposta é desenvolver aulas interativas levando o sujeito a aprender e praticar competências pessoais e sociais positivas como protagonistas da ação. Neste contexto, as habilidades sociais são o principal instrumento do programa.

O Treinamento em Habilidades Pessoais e Sociais somado à formação crítica do sujeito pode ajudar professores e sociedade na condução e educação dos jovens brasileiros a uma sociedade mais justa, humana e menos vulnerável.

Conforme Wagner e Oliveira (2007), são diversas as publicações que abordam a influência positiva das habilidades sociais (HS) como fator preventivo ao uso de substâncias lícitas ou ilícitas. Tais apontamentos também são observados na análise feita pela UNODC (2013). Isso é possível porque as carências dessas habilidades estão correlacionadas com alguns papéis humanos como fraco desempenho acadêmico, delinquência, abuso de drogas, crises conjugais, desordens emocionais variadas, entre

outros (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999; MURTA, 2005). E quando o trabalho está voltado para lidar com essas vulnerabilidades por meio das HS, pode-se observar os resultados.

Com grande implementação em países estrangeiros, o Treinamento em Habilidades Pessoais e Sociais também vem crescendo na realidade nacional como um fator de proteção no curso e formação do desenvolvimento humano, estimulando intervenções entre grupos e contextos diversos, com populações clínicas e não clínicas que vão desde a prevenção primária à terciária (MURTA, 2005).

Del Prette e Del Prette (1999) destacam que as demandas das etapas de cada ciclo de vida e as respostas apresentadas certificam que a aquisição dos comportamentos sociais envolvem um processo de aprendizagem que dura e se estende por toda a vida, sendo que na adolescência essa demanda é maior e mais complexa.

Pais, professores e demais sujeitos da sociedade esperam que os comportamentos sociais da juventude sejam conscientes. No entanto, o que opera muitas vezes são os sentimentos de insegurança, desamparo diante das mudanças físicas e psicológicas, timidez, dificuldades na solução de problemas ou ausência de assertividade (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999; WAGNER; OLIVEIRA, 2007), fatores estes que contribuem para que as vulnerabilidades inerentes ao ser humano sejam desabrochadas.

Por tratar-se de um campo teórico e prático, o Treinamento em Habilidades Pessoais e Sociais adquiriu significados e desdobramentos amplos. Ele pode ser entendido como um conjunto de comportamentos socialmente habilidosos emitidos num contexto interpessoal que expressa sentimentos, atitudes, desejos, opiniões ou direitos de modo adequado à situação, respeitando esses comportamentos que geralmente resolvem os problemas imediatos da situação, enquanto minimiza a probabilidade de futuros problemas (CABALLO, 1998 *apud* WAGNER; OLIVEIRA, 2007).

Outra conceituação propõe que as habilidades sociais condizem com um universo mais abrangente das relações interpessoais e que se estendem para além da assertividade, incluindo as habilidades de comunicação, de resolução de problemas, de cooperação e aquelas próprias dos rituais sociais estabelecidos pela subcultura grupal (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1996 *apud* DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999).

Neste contexto, compreende-se que as habilidades sociais são aprendidas e as demandas para seu desenvolvimento variam conforme o estágio de desenvolvimento do indivíduo (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999), sendo que apreender novas

competências e habilidades sociais pode auxiliar os jovens em relação a suas vulnerabilidades, por meio de instrumentalização com um leque amplo de comportamentos saudáveis, assertivos e socialmente construídos.

O Treinamento em Habilidades Pessoais e Sociais pode ser compreendido como um tratamento que visa ensinar estratégias e habilidades interpessoais aos indivíduos, objetivando melhorar a competência interpessoal e individual em classes específicas, auxiliando no tratamento e com ações voltadas à redução das vulnerabilidades, promoção de habilidades sociais e criação e maximização das redes de apoio social como a família, trabalho e religião (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999; CABALLO, 2003).

Para utilizar as habilidades sociais no plano da intervenção, a literatura tem apontado para o treinamento delas com a utilização de técnicas comportamentais, de reestruturação cognitiva, dentre outras (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999). Essa metodologia tem contribuído para a participação do universo juvenil, visto que os indivíduos ficam muito tempo engajados em interações sociais, diferentemente dos programas que centram suas ações na transmissão de informações.

Assim, investir no treinamento e desenvolvimento das habilidades sociais dos jovens no tempo/espço escolar é também investir em seu empoderamento e protagonismo, oportunidade na qual os estudantes serão estimulados entre seus pares numa relação dinâmica entre formação, conhecimento, participação, responsabilidade e criatividade. Esse mecanismo contribuirá para o fortalecimento de laços afetivos e lideranças juvenis com a perspectiva de educar para o exercício de uma cidadania ética, democrática e responsável.

Apesar de o protagonismo juvenil ter seu conceito reconhecido como fluido e multifacetado, passível de diferentes interpretações, como destacado por Ferretti, Zibas e Tartuce (2004), seu significado tem peso pedagógico e político que traz subsídios a uma educação emancipadora e democrática por meio da reflexão e discussão junto aos alunos sobre temas sociais latentes como as drogas.

Compartilhando das ideias de Costa (s. d.), autor que estabelece bem a relação entre protagonismo/educação no Brasil, o termo “protagonismo juvenil” designa a atuação dos jovens como personagem principal em iniciativas, atividades ou projetos voltados para a solução de problemas reais, ou seja, participante ativo e construtivo na vida da escola, da comunidade ou da sociedade.

Para isso é preciso criar um ambiente participativo, cooperativo e de escuta que partilhe da construção de conhecimentos e valores. É fundamental que essas construções e reconstruções partam dos estudantes com a mediação/orientação do professor, situando o aluno no centro do processo educativo, visão também compartilhada por Romera (1998) e Freire (2005b). Nessa dinâmica, ao aluno é atribuída a condição de protagonista do processo, e por essa razão considera-o como fonte de iniciativa (ação), liberdade (opção) e compromisso (responsabilidade) (COSTA, s. d.; FERRETTI; ZIBAS; TARTUCE, 2004).

Corroborando, Silva e Asinelli-Luz (s. d.) partilham da concepção de que as vivências e práticas educacionais são a melhor opção para desenvolver propostas baseadas no protagonismo juvenil, exigindo do docente vontade e formação no sentido de contribuir, através de seu trabalho, para a construção de uma sociedade que respeite os direitos de cidadania e aumente progressivamente os níveis de participação democrática de sua população.

Essa forma de participação autêntica simboliza para o jovem a formação da autonomia, autoconfiança e autodeterminação, elementos intrínsecos à identidade pessoal e social do ser humano (COSTA, s. d), que quando bem estruturada contribui para que o indivíduo saiba lidar com situações cotidianas diversas. No tocante à sociedade, há a prevalência ou a busca da democracia e a capacidade de enfrentar e resolver problemas que a desafiam. Pode-se considerar assim que o protagonismo juvenil é tanto um dever como um direito aos jovens.

O programa Treinamento em Habilidades Pessoais e Sociais (UNODC, 2013) compartilha desse entendimento ao dar espaço às crianças e aos jovens nesse processo formativo e preventivo, no entanto cabe o destaque para a utilização das habilidades sociais no contexto internacional. Conforme a UNODC (2013), existem outros programas que vêm desenvolvendo trabalhos preventivos por meio dessa estratégia de intervenção.

2.1.2 Treinamento de Prevenção Baseado em Habilidades Pessoais e Sociais e em Influência Social

O Treinamento de Prevenção Baseado em Habilidades Pessoais e Sociais e em Influência Social tem grandes aproximações com o programa anterior, no entanto está voltado para o público jovem.

Os professores passam por uma formação na qual desenvolvem atividades interativas que favorecem e estimulam o desenvolvimento de uma série de habilidades pessoais e sociais junto aos alunos. O programa visa incentivar habilidades de recusa e pressão provenientes de contextos vulneráveis associados aos fatores de risco e a lidar com situações delicadas que podem emergir ao longo da vida.

Diferentemente do programa anterior, este oportuniza a discussão, de forma apropriada a cada idade, sobre as diferentes normas sociais, atitudes e expectativas positivas e negativas associadas ao abuso de substâncias psicoativas, incluindo as consequências do uso. Questões referentes às crenças normativas sobre abuso de substâncias e aceitabilidade social também são foco de debates entre os alunos e professor.

De acordo com os 27 trabalhos analisados pela UNODC (2013) em locais como EUA, Europa, Austrália, África, Ásia e América Latina, alguns programas interativos na escola podem contribuir preventivamente ao abuso de substâncias em longo prazo. Estes contribuem para o desenvolvimento de habilidades pessoais e sociais, discutem as influências sociais (normas sociais, expectativas, crenças normativas) relacionadas ao uso de drogas que geralmente têm contribuído positivamente para a reflexão e resultados, além de ajudar com os problemas de comportamento (abandono escolar e absentismo).

Por trabalhar com faixas etárias diversificadas, esse programa demonstra ter indicativos mais significativos, pois conforme a UNODC (2013), programas destinados aos pré-adolescentes podem gerar resultados mais significativos de prevenção às drogas do que aqueles direcionados às crianças. Isso porque nessa faixa etária há a possibilidade de desenvolver ações que tenham como princípio o sentido de construir com o jovem (CASTRO; ROSA, 2010), deixando para trás as abordagens de cunho moral, com posturas e falas apavoradas ou punitivas que por vezes provocavam reações agressivas ou de rebeldia, dificultando o relacionamento com os mais experientes e o diálogo educativo (BRASIL, 2014b).

Neste tocante, é preciso ressaltar que não existe um modelo ideal de prevenção, como destaca Bucher (1992), mas é necessário considerar as possibilidades e tentativas de intervenção que têm ocorrido pelo mundo, pois não podemos reduzir as diversas dimensões sociais, culturais e outros aspectos da vida em sociedade.

Dentre as características associadas a resultados positivos de prevenção para esse tipo de intervenção, encontram-se: uso de métodos interativos; sessões

estruturadas, geralmente de 10 a 15 encontros, uma vez por semana; aplicação das atividades por facilitadores; oportunidade para praticar e aprender uma grande variedade de competências pessoais e sociais, incluindo saber lidar com situações cotidianas, tomada de decisão e habilidades de resistência, particularmente em relação ao abuso de substâncias; percepção do impacto dos riscos associados com o abuso de substâncias, enfatizando as consequências imediatas; oportunidade de desfazer os equívocos sobre a natureza normativa e as expectativas ligadas ao abuso de substâncias.

Com relação aos achados referentes a nenhum ou a resultados negativos de prevenção, destacam-se: o uso de métodos não interativos (palestras) como atividade principal; fornecimento de informações que despertam medo; sessões de diálogo desestruturadas; foco apenas na construção de autoestima e na educação emocional; abordagens que contemplam somente a tomada de decisão moral/ética ou de valores; participação de ex-usuários de drogas com depoimentos e a aplicação da intervenção por guardas policiais.

Mas uma vez, podemos destacar que esses tipos de ações não condizem com as necessidades e realidades postas cientificamente quando se trata da questão da prevenção ao uso de drogas. Por isso defendemos a ideia de que é preciso reavaliar as políticas de saúde, educação e segurança (BUCHER, 1992; FEFFERMANN; FIGUEIREDO, 2006; SODELLI, 2010), inserindo nesse processo as contribuições das Ciências Humanas para com a temática, agregando às discussões e ações as diferentes formas e motivações para uso e abuso das drogas dentro da história da humanidade (FEFFERMANN; FIGUEIREDO, 2006).

2.1.3 Abordagem das Vulnerabilidades Psicológicas Individuais

O programa Abordagem das Vulnerabilidades Psicológicas Individuais tem por objetivo maior ajudar aos adolescentes, particularmente suscetíveis a riscos, a lidar de forma construtiva com as emoções de sua personalidade. Assim, ao invés de utilizar manobras negativas para lidar com suas dificuldades (busca de sensações, impulsividade, sensibilidade, ansiedade ou desespero), procurará colocar em prática as estratégias positivas.

Os quatro estudos analisados pela UNODC que abordam as vulnerabilidades psicológicas individuais demonstraram que este tipo de programa contribui na redução

das taxas de consumo do álcool e de *binge-drinking*⁹ num período aproximado de dois anos. Quanto às características associadas aos resultados positivos, obteve-se como destaque a aplicação dos programas por profissionais treinados, identificação dos participantes como portadores de traços específicos por meio de instrumento validado, compreensão por parte dos participantes sobre a importância de lidar positivamente com as emoções de sua personalidade e sessões de intervenção curta (dois a cinco encontros).

Como observado nos três programas analisados pela UNODC (treinamento em habilidades pessoais e sociais; treinamento de prevenção baseado em habilidades pessoais e sociais e em influência social; abordagem das vulnerabilidades psicológicas individuais), alguns pontos em comum ajudam a direcionar os primeiros passos necessários aos programas e projetos preventivos destinados ao público jovem, pois partir do que já se sabe é avançar sobre o trabalho já disponibilizado pela ciência e seus colaboradores.

Assim, foi semelhante nas três propostas destacadas a formação dos agentes e colaboradores (professores) para lidar com os jovens sobre a temática e intervenção; aulas planejadas e estruturadas conforme idade e público; aulas dialogadas, interativas e com a participação dos alunos; incentivo e aperfeiçoamento das habilidades sociais e potencialidades dos envolvidos; avanço metodológico do planejamento das sessões; espaço para o diálogo e construção de novas possibilidades e atitudes.

2.1.4 Programas de Esporte e Lazer

O documento da UNODC (2013), que ajuda a direcionar novas propostas de intervenção e programas preventivos a partir dos indicativos apontados, lança como importante fonte de informação também quais as reais contribuições das atividades de prevenção com foco no esporte e lazer.

A organização supracitada afirma que o esporte por si só nem sempre está associado a índices menores de uso abusivo de substâncias, pelo contrário, percebeu-se um aumento do tabagismo e consumo excessivo de álcool durante essas práticas. Apesar

⁹Episódio durante o qual uma grande soma de bebidas é consumida em um curto período de tempo. A definição para esse termo é “o consumo de mais do que 60 gramas de álcool etílico por um adulto do gênero masculino em uma mesma ocasião”.

disso, estudos estão sendo analisados quanto à experiência positiva na inclusão da prevenção do uso abusivo de substâncias no treinamento esportivo.

Esses dados tornam-se reveladores, pois muitos destes projetos, principalmente os de cunho social, apresentam como principal justificativa de suas ações e implantação a inclusão de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Correia (2008) e Eiras et al. (2009) ajudam a compreender tal tendência ao destacarem que alguns projetos esportivos e de lazer acreditam que ao ocupar o tempo livre de crianças e jovens vulneráveis, estarão garantindo o afastamento desses menores da criminalidade e das drogas.

Romera (2013) complementa ao explicar que são recorrentes as referências à preocupação com o uso de drogas por parte da juventude pelos agentes sociais e gestores envolvidos com o Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC) em nível nacional. Há uma tentativa e um desejo por parte dos envolvidos em controlar o uso do tempo livre dos participantes do programa bem como uma exagerada e ingênua crença no esporte como protetor dos perigos aos quais os jovens são expostos.

Correia (2008) ressalta que é preciso estar atento aos papéis atribuídos à Educação Física, ao esporte e lazer, sendo muitas vezes entendidos como “mediadores do desenvolvimento humano” (TABARES, 2006, p. 212 *apud* CORREIA, 2008), com o objetivo de suprir as “carências” sociais. O que torna mais desgastante é que tal compreensão está incrustada nas esferas governamentais, políticas e da sociedade civil.

A superficialidade desse imaginário pelas esferas sociais só demonstra o quão ingênua e simplista é a forma de encarar os problemas que afligem crianças e jovens, como a marginalização, violência, drogas, dentre outras questões.

Desconsiderando a complexidade que abrange essas adversidades, suas razões e historicidade, abordagens multifocais e políticas públicas intersetoriais planejadas e implementadas conjuntamente (ROMERA, 2013) não são levadas em conta no plano da ação. Em contrapartida, o que se observa são interesses inerentes aos idealizadores dos projetos, e não as necessidades das comunidades tidas como vulneráveis e seus indivíduos.

Para isso, é necessário estender a discussão para a compreensão do real significado do que estudos contemporâneos da prevenção vêm entendendo por vulnerabilidade, para que assim futuras ações interventivas possam avançar para além do que já foi realizado e analisado pelo Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crimes (UNODC, 2013).

2.2 AÇÕES REDUTORAS DE VULNERABILIDADES AO USO NOCIVO DE DROGAS NO ESPAÇO ESCOLAR

As relações e entrelaces entre a prevenção e a noção de vulnerabilidades no âmbito escolar, conforme Sodelli (2010, p. 77), inauguram uma nova possibilidade de ação preventiva, pautada na expressão “ações redutoras de vulnerabilidades ao uso nocivo de drogas”. A nova proposta preventivo-educativa do autor justifica-se por ser um termo mais adequado por três fatores: não preconiza o conceito de prevenção com ideias proibicionistas; direciona o trabalho para o campo prático e sistemático; sinaliza uma nova possibilidade de intervenção: reduzir e não acabar com as vulnerabilidades.

O primeiro fator relaciona-se com o debate sobre as influências do modelo proibicionista¹⁰ na área de prevenção às drogas, sobretudo sobre a forma alarmista e sensacionalista como a mídia apresenta essa questão. Como estratégia, Sodelli (2010) apresenta um passo simples, mas importante, que é o desuso de expressões que se aproximem ou reafirmem tais pressupostos. Assim, a formação de professores, por exemplo, estaria pautada no trabalho de ações redutoras de vulnerabilidades ao uso nocivo de drogas, tratando o assunto de maneira diferenciada e significativa, sinalizando um outro modo de compreender a postura do docente na tarefa preventiva.

Exemplo a ser citado desta nova postura docente é a forma como alguns termos pejorativos e preconceituosos podem ser substituídos por palavras mais brandas: utilizar o termo “usuário” e não “viciado”, “drogado” ou “nóia”; compreender que o consumo das drogas abrange desde o uso do álcool, não somente de drogas ilícitas; partir do entendimento de que a droga não é o problema, mas as condições socioculturais que estão envoltas que contribuem para o consumo das substâncias psicoativas, entre outros.

¹⁰Este modelo preventivo está fundamentado no proibicionismo (“Intolerância às Drogas” e “Guerra às Drogas”), que tem por objetivo fazer com que as pessoas nunca experimentem drogas, sejam elas lícitas ou ilícitas. Sua abordagem caracteriza-se como amedrontadora, com o entendimento de que o medo levaria à não experimentação. O uso de substância psicoativa é entendido como algo que faz mal à saúde, um comportamento desviante e errado, que deve ser evitado a qualquer custo, priorizando-se assim a abstinência total. No Brasil, o *slogan* representativo mais conhecido neste modelo é “Diga não às drogas”, que infelizmente ainda é o mais vigente no país.

O segundo, que corresponde à expressão “ações redutoras de vulnerabilidades ao uso nocivo de drogas”, privilegia principalmente o campo do fazer. Esse aspecto na educação preventiva é fundamental, pois trabalhos expositivos, teóricos ou pontuais, embora tenham suas contribuições, não são suficientes para atender à complexidade envolta na relação do homem com as drogas. Como exposto, essa expressão revela a construção (o fazer) permanente de ações cuidadoras do professor para com o aluno, considerando as vulnerabilidades presentes nos ciclos escolares.

Já o último fator sinaliza que o trabalho preventivo deve objetivar a redução das vulnerabilidades ao uso nocivo das drogas e não necessariamente a extinção do seu consumo. Isso é justificado pelo autor como uma proposta real de ação, pois no entendimento dele e de alguns outros pensadores (CARLINI-COTRIM, 1998; NUNES et al., 2010; VARGAS, 2011) não é possível pensar em uma sociedade sem drogas e erradicada de todas suas formas de uso.

A correlação entre as ações redutoras de vulnerabilidades ao uso nocivo de drogas no contexto pedagógico torna-se pertinente quando aproximamos esse debate das reflexões de Paulo Freire. O pedagogo defende que uma educação problematizadora, que busca a liberdade intelectual e crítica do indivíduo, reforça nas pessoas a necessidade de mudança, ao contrário da educação tradicional. Nesse contexto, Freire vem somar com a proposta interventiva de Sodelli, na formação preventiva adequada, possível e passível de sensibilização dos jovens a essa questão que tanto inquieta pais, professores, gestores e sociedade.

Para Freire (2005b), a educação como prática da liberdade tem como essência a dialogicidade, pois não há educação sem comunicação e diálogo. Quando ocorre a pronúncia das palavras, há a elaboração de ideias e saberes que são refletidas no que Freire (2005b) denomina práxis (ação e reflexão). Na dialogicidade, as dimensões da ação e da reflexão são elementos sempre presentes. Ao pronunciar (comunicar), é possível mostrar a existência humana, e se ela existe as pessoas são passíveis de agir e modificar o mundo (FREIRE, 2005b).

Nesse processo, a educação voltada ao pensar crítico possibilita a transformação permanente da realidade e a humanização permanente dos homens. Esse pensar tem a capacidade de percepção de que a realidade é um processo e não algo estático. A conscientização é outro elemento importante nessa teia de novos conhecimentos, pois esta possibilita ao sujeito inserir-se no processo histórico como indivíduo, evitando as “cegueiras” sociais e a busca de sua afirmação (FREIRE, 2005b).

Os projetos e programas preventivos que compartilham do olhar de Freire podem contribuir para ações voltadas à reflexão do homem pelo próprio homem na busca pela liberdade pessoal, intelectual, social, entre outros, onde a construção dos conhecimentos e as barreiras de resistência são mediadas entre os sujeitos, em um processo de construção contínua (*a com b e não a sobre b ou a para b*). Para isso é preciso uma mudança de atitude no processo educacional formativo no sentido de não privilegiar o saber em detrimento do ser (ANTUNES; ZUIN, 2008). O saber é importante, mas o indivíduo é elemento principal desse processo.

O importante e diferencial do ponto de vista da educação libertadora é que ela está voltada para a formação do educando enquanto pessoa livre, capaz de fazer escolhas através de sua consciência reflexivo-crítica. Essa concepção de educação está comprometida em atender às demandas advindas das particularidades e necessidades individuais, bem como as possibilidades que o indivíduo tem para atingir suas próprias escolhas, sendo responsável por elas.

As abordagens preventivo-educativas que se baseiam nas reflexões de Freire buscam em suas ações valorizar a vida humana, incluindo a capacidade particular de autorrealização do ser humano. A contextualização histórica em que as pessoas estão inseridas, a sociedade e suas nuances, assim como o entendimento da produção e consumo das drogas na sociedade são aspectos considerados.

Vista por esse prisma, é possível dizer que a dimensão ética dessas abordagens é de cunho não moralista e preconiza a responsabilidade do cidadão em relação a suas escolhas, práticas, saúde e corpo. A proposta é direcionada para conscientização das pessoas, sejam elas crianças, jovens ou adultos, no sentido de conseguir efeitos amplos, duradouros e multiplicadores.

Tal abertura pressupõe que o papel dos educadores seja o de despertar no aluno uma consciência crítica, avançando para além dos conteúdos sistematizados, com o propósito de aproximar-se cada vez mais da realidade social. Para tanto, esse tipo de ação preventivo-educativa requer do educador uma revisão de valores e atitudes no sentido de contemplar a questão de forma dialética, dialogada, democrática e humanizada (RIBEIRO, 2005).

Freire (1976, 2005a, 2005b, 2013) e Sodelli (1999, 2010, 2011) muito contribuem para pensarmos em estratégias e ações que visam sensibilizar, conscientizar e informar crianças e jovens, no contexto educacional formal e informal. Esses autores demonstram o quanto importante é o processo de construção do conhecimento com e para

o outro. O diálogo, o espaço para a expansão e exposição humana, as trocas, escolhas e vivências são aspectos fecundos para uma reelaboração educacional integral, não só garantindo às pessoas referência, mas incentivando um processo duplo de ação e reflexão perante a vida.

Pensar em uma educação transformadora que contribua para a construção de novas relações de autonomia e conhecimento não tem sido uma tarefa fácil aos professores que encaram esse desafio. Essa problemática acentua-se quando temáticas complexas são propostas enquanto conhecimento a ser compartilhado, debatido e refletido.

Construir relações de autonomia com o conhecimento inerente às drogas e sobretudo uma postura reflexiva diante do seu uso ou não uso são formas de propiciar ao estudante maneiras de formação humana voltada à cidadania. A proposta de trabalho preventivo deste estudo consiste no desenvolvimento de uma proposta de educação contrária às posturas impositivas, e ancoradas na educação libertadora de Freire (2005b). Não se trata aqui de negar, impedir ou autorizar o consumo de substância, seja ela lícita ou ilícita, mas, como propõem Albertani e Sodelli (2014), de favorecer a reflexão para que os alunos tenham a oportunidade de tomar decisões lúcidas e esclarecidas para agir de forma consciente e não por medo ou pressão.

É preciso salientar que essa forma de aspirar à educação pode ser compartilhada e acrescida a outras questões que se relacionam aos temas transversais como violência, gênero, *bullying*, sexualidade, religião, entre outros.

Freire (2013) aponta que outro saber necessário à prática educativa é a abertura aos outros, dispondo de curiosidade para a vida, pois a ética da abertura viabiliza o diálogo e conseqüentemente a escuta. Em qualquer processo pedagógico que visa a uma educação libertadora, humanizada e emancipada, é necessário o respeito aos saberes dos educandos. Saberes estes que são socialmente construídos em sua prática comunitária, para que eles possam perceber uma coerência naquilo que é transmitido, assim como também estabelecerem acerca do aprendido uma verdade que lhes seja particular (FREIRE, 2013).

A liberdade de exposições de ideias, conceitos, referências, abertura para o diálogo, construção de conhecimentos, elaboração e reelaboração de valores são ferramentas indispensáveis a ações voltadas aos jovens, pois como constatado por Ribeiro (2005) os adolescentes que participam de atividades preventivas com essas

características se envolvem de maneira muito positiva, pois suas colocações são valorizadas e ouvidas, contribuindo para a construção de seus próprios valores.

Para se desenvolver uma formação humana é necessária sua apreensão como um desafio histórico que se contradiz com a ideia de desumanização, que é a mais presente em nossa realidade. Superar essa dicotomia implica viver a história do homem, dentro das estruturas sociais por ele criadas e condicionadas (FREIRE, 1976).

Freire (1976) explica que a libertação sobre certos ranços não acontece de forma isolada do mundo, mas sim por meio da práxis dos homens dentro da história que envolve consciência crítica dessa relação.

Interessante notar que assim como as ações redutoras de vulnerabilidades ao uso nocivo de drogas é antagônica a intervenções preventivas proibicionistas, a luta pela humanização pressupõe a desumanização, pois ambas desenvolvem práticas educativas também antagônicas.

A desumanização apresenta a educação com uma tarefa dominadora, na qual o aluno é representado como um recipiente vazio a ser “enchido”, domesticado. O professor seria aquele que detém o conhecimento existente e tem como função a simples transferência dessas informações aos alunos, seres que “nada sabem” (FREIRE, 1976). Essa forma de entendimento pedagógico é aquela que foi destacada anteriormente como educação tradicional, que muito dialoga com a visão proibicionistas às drogas.

A humanização apresenta como proposta educadora a libertação do indivíduo ao ato de conhecer com caráter ativo, captador do conhecimento existente, consciente das realizações à sua volta. Há uma troca de experiências e saberes entre alunos e professores, há uma busca ao ato de compreender o conhecimento existente (FREIRE, 1976). Nesse contexto, a educação precisa avançar em seus modelos educacionais para contribuir na formação de indivíduos autônomos e emancipados. A ideia de emancipação precisa ser inserida não somente no pensamento, mas na prática educacional, contrapondo-se à mera transmissão de conhecimento e a simples modelagem de pessoas (ANTUNES; ZUIN, 2008).

Corroborando, Romera (1998) compreende que a humanização dentro do processo educativo precisa também estar presente nas aulas de Educação Física por meio de uma intervenção que respeite os limites e possibilidades do educando, atentando para o caráter individual das pessoas, facilitando o crescimento humano, o desenvolvimento das potencialidades de cada ser, contribuindo para seu autoconhecimento como ser sensível, crítico e criativo, auxiliando-o na expressão de

seus sentimentos e emoções, através da compreensão mais ampla de sua corporeidade, ou seja, de si próprio.

É a partir do autoconhecimento, da corporeidade, que o sujeito se coloca como ser no mundo, identificando suas falhas, dificuldades e vulnerabilidades com o auxílio das habilidades sociais e protagonismo humano. Com a colaboração desses elementos no processo educativo-emancipador a pessoa é capaz de agir, refletir para poder desenvolver uma nova ação ante as situações colocadas pelo dia a dia.

Uma educação humanizada viabiliza ao homem uma visão crítica e criativa, sendo que a Educação Física escolar potencializa essas possibilidades, pois através das aulas os sujeitos são chamados a pensar e refletir enquanto cidadãos com direito de serem autênticos em suas manifestações, já que são conhecedores de sua posição na sociedade. Essa forma de estabelecer a práxis pedagógica deixa de colocar o indivíduo de forma omissa e oprimida ante a comunidade, podendo ele se expor seja pela forma verbal ou corporal (ROMERA, 1998).

A educação com tarefa humanizante é a proposta pedagógica que se comunica com as ações redutoras de vulnerabilidades ao uso nocivo de drogas, pois procura entender o ser humano por completo, como ser histórico e complexo, ao investir na práxis, na dialogicidade. É preciso o esforço da humanização dos homens para que a manutenção da ordem social desumana e preservação do *status quo* não persistam sobre as ações dos estudantes.

Temos trilhado o direcionamento deste estudo para a compreensão de que pensar as estratégias para as ações redutoras de vulnerabilidades ao uso nocivo de drogas é articular o trabalho interventivo às bases teóricas e práticas que vislumbram uma educação emancipada e que compreenda o jovem como autor e ator do próprio processo formativo sem, no entanto, descompromissar o Estado, suas funções e a seguridade de políticas públicas que devem ser de qualidade. É condizente desenvolver e exigir essas políticas, pois o jovem precisa de apoio e orientação, não podendo ficar a seu próprio encargo e sorte.

Nesse sentido, nossos esforços têm caminhado para o entendimento de que é necessário trabalhar com o conceito de vulnerabilidades, propostas interventivas interativas ministradas por professores capacitados, com aulas planejadas e que deem espaço ao debate, construção e desconstrução de ideias e valores por parte dos jovens estudantes.

Contribuem para essa concepção de trabalho bases teóricas e práticas que incidem sobre o estímulo às habilidades sociais e ao protagonismo juvenil, como já destacado, bem como outra estratégia de envolvimento pedagógico conhecida como empoderamento comunitário.

De acordo com Carvalho (2004), “*empowerment*”¹¹ representa um conceito complexo e ambíguo que toma emprestado noções de distintos campos de conhecimento. Sua origem teve raízes nas lutas pelos direitos civis, no movimento feminista e na ideologia da “ação social” presentes nas sociedades dos países desenvolvidos na segunda metade do século XX. Nos anos de 1970, o conceito foi influenciado pelos movimentos de autoajuda, e, em 1980, pela psicologia comunitária. Já na década de 1990 recebeu o influxo de movimentos que buscavam afirmar o direito da cidadania sobre distintas esferas da vida social, entre as quais a prática médica, a educação em saúde e o ambiente físico.

Já o termo *empoderamento comunitário* representou uma maneira alternativa de politização das estratégias da nova promoção à saúde que teve influência de autores como Paulo Freire. Com a perspectiva de buscar afirmar às pessoas o direito da cidadania sobre distintas esferas da vida social, o empoderamento comunitário constitui-se como um processo e resultado de ações voltadas à distribuição de poder no âmbito das esferas pessoais, intersubjetivas e políticas, contribuindo para mudanças das condições socioculturais (CARVALHO, 2004).

O emprego dessa categoria para a construção das estratégias voltadas às ações redutoras de vulnerabilidades ao uso nocivo de drogas é conciso, pois o aspecto central do empoderamento comunitário é a possibilidade que indivíduos e coletivos têm de desenvolver competências para participar da vida em sociedade, o que inclui suas habilidades e também um pensamento reflexivo que qualifique as ações políticas.

Como defendido até o momento, é necessário que para além das informações e indução de determinados comportamentos, as pessoas realizem suas próprias análises para que tomem as decisões que considerem corretas, desenvolvendo a consciência crítica e a capacidade de intervenção sobre o cotidiano (CARVALHO, 2004).

Práticas e processos com abordagens educativas que tenham como meta o empoderamento são requisitadas, pois como afirma Carvalho (2004) é preciso que se valorize a criação de espaços públicos que promovam a participação dos indivíduos e

¹¹Neste estudo utilizaremos o termo “*empowerment*” como empoderamento.

coletivos na identificação e análise dos problemas sociais, apontando propostas que almejam a transformação do *status quo*.

O pensamento crítico e o estímulo a ações que tenham como objetivo realizar a superação das estruturas institucionais e ideológicas de opressão fazem parte dessa perspectiva pedagógica, derivada do empoderamento comunitário, que torna os indivíduos e grupos socialmente excluídos como cidadãos portadores de direitos e do direito a ter direitos, contrapondo-se assim à educação bancária (CARVALHO, 2004).

Mais do que um conceito, o empoderamento é um conceito-estratégia que funciona como prática à promoção da saúde e a uma racionalidade teórico-política particular. No entanto, cabe a ponderação de que esse conceito-estratégia é intrínseco ao empoderamento tanto dos alunos quanto dos professores como parte do projeto mais amplo de reconstrução social e política (GIROUX, 1990).

A introdução do empoderamento como conceito-estratégia está passível de intervenção ao criar laços com a juventude, envolvendo-a no processo de articulação, consciência de conhecimento e reflexão sobre os riscos das drogas. Zago e Santos (2013, p. 692) confirmam que “o empoderamento, portanto, age intervindo nas condutas, nos comportamentos, na regulação dos corpos, na gestão da vida dos indivíduos [...]”.

A educação sensibilizada para a prática da liberdade e autonomia contribui nesse sentido para que jovens e adolescentes sejam empoderados na direção de constituir para si e para o grupo do qual fazem parte uma relação regulada por uma série de medidas, atitudes, valores e condutas baseados no seu risco e prazeres inerentes às drogas.

Os apontamentos até aqui destacados, colocando como estratégias as ações redutoras de vulnerabilidades, com foco maior ao uso nocivo de drogas, podem e devem ser realizados por todos os atores sociais (crianças, jovens, adultos e idosos) por meio de diferentes tipos de participação, já que o empoderamento, as habilidades sociais e o protagonismo são possibilidades de intervenção que abrangem toda a população e todos os contextos.

Compreendemos assim que o entendimento do conceito de vulnerabilidades é importante para novos passos pedagógicos preventivos, sendo necessário pensar em maneiras e formas para sua realização concreta, voltadas para o fazer, ação e reflexão. Portanto, torna-se pertinente dialogar com a literatura construindo estratégias pautadas na participação e adesão consciente de professores e alunos nesse processo, já que a saúde dos adolescentes e jovens está diretamente relacionada à promoção do

empoderamento, das habilidades sociais, do protagonismo juvenil e do exercício da cidadania, no qual o vínculo com a família, escola e comunidade são fatores de proteção a esse público.

Educar para a participação é criar espaços para que os alunos possam empreender a construção de seu ser, valores, liberdade, criatividade, respeito, cooperação e autonomia, favorecendo a formação humana.

Todas as contribuições e possibilidades aqui levantadas prosperam a favor de uma sociedade mais dialogicizada, humana e menos vulnerável (FREIRE, 2005b). Transpondo os portões da escola e alcançando outros espaços e contextos, pois as experiências educativas que têm claro o respeito à autonomia e à dignidade humana sabem que estas deveriam ser inerentes à prática educativa, formando cidadãos conscientes, para além da transmissão de conteúdos, tendo a escola como alicerce pedagógico no ato de aprender-ensinar com fim último na transformação da realidade social (SILVA; ASINELLI-LUZ, s. d.).

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Trata o presente estudo de uma pesquisa participante com abordagem sociológica de caráter qualitativo. A partir da aplicação do programa de prevenção desenvolvido para este estudo, utilizaram-se como técnicas de coleta de dados a entrevista semiestruturada junto aos participantes do programa de prevenção, combinado às observações e anotações do diário de campo durante e após as intervenções de prevenção propostas.

Jeolás (2010) afirma que quando lidamos com questões preventivas dos mais diversos riscos, é preciso agir como educadores interlocutores, estimulando junto aos jovens um discurso reflexivo e não prescritivo, estabelecendo uma comunicação horizontal e não vertical, sem impor modelos prontos de comportamentos e atitudes. Com base em tal argumento, a metodologia participativa por meio da utilização de linguagens criativas impõe-se como o melhor procedimento metodológico.

A linguagem criativa pode ser entendida como a forma de o professor, submerso em seu ambiente de trabalho, lidar com o cotidiano, buscando nas aulas envolver os alunos por meio de diversas estratégias. Adotar uma única metodologia no lócus de pesquisa, que também é o local de trabalho, torna-se algo restritivo, já que lidar com o cotidiano é narrar o presente da escola e da própria ação (VICTORIO FILHO, 2007). É ser pesquisador e pesquisado, ator e expectador!

Segundo Victorio Filho (2007), o desafio metodológico em alcançar o que se deseja em uma pesquisa quando se desempenha as funções de professor e pesquisador não é possível de ser realizado quando os recursos das técnicas disciplinares tradicionais são as únicas opções, já que há um amparo pelo rigor metodológico. Sair da técnica reside em erro, mas o cotidiano é sempre o mesmo? Os envolvidos são todos iguais, as ações são as mesmas?

Lidar com o dia a dia escolar é estar em constante flexibilização das ações investigativas. É fazer e refazer, errar e acertar, exaltar-se e relaxar, é estar em pleno movimento, diálogo, ajustes, combinados.

Para uma professora de Educação Física, essas etapas parecem ser mais intensas, já que muitas vezes as paredes se transformam em grandes obstáculos aos alunos, sendo a quadra ou a disciplina o lugar da liberdade. Trabalhar com todas essas questões é

fazer, para além de um plano de intervenção vivo, um espaço para as possibilidades, sejam elas dentro ou fora da sala de aula.

O estudo foi dividido em etapas que se complementam – aplicação do plano de intervenção preventivo com encontros diagnósticos, dinâmicas, debates, trocas e construção coletivas, análise e avaliação dos resultados.

3.1 TÉCNICA

Considerando o exposto, as técnicas empregadas para coleta no campo foram o diário de campo e a entrevista semiestruturada.

O diário de campo é o instrumento dos registros, acontecimentos, dificuldades, avanços, interpretações, informações, descobertas, entre outros aspectos. Esse instrumento possibilita ao pesquisador valorizar os momentos singulares do trabalho de campo com depoimentos dos participantes da pesquisa, interpretações e inferências por parte do pesquisador, enriquecendo os resultados e discussões que se revelam durante o processo.

Esse instrumento foi utilizado durante todo o processo de intervenção, durante e após as aulas, justamente para não se perderem as discussões, impasses, expressões e impressões dos participantes.

A entrevista semiestruturada compreende a combinação de perguntas abertas e fechadas cujo objetivo principal foi fazer com que o entrevistado discorresse sobre o tema proposto de forma imparcial e individual. O pesquisador, nesse caso, segue um roteiro de questões predefinidas, mas o faz em um contexto semelhante ao de uma conversa informal, deixando os entrevistados livres para ampliar o roteiro da entrevista e declarar suas opiniões sobre o tema investigado.

Essa técnica possibilitou delimitar o volume das informações, obtendo um maior direcionamento para o tema, a fim de que os objetivos fossem alcançados (BONI; QUARESMA, 2005).

Por estabelecermos o diálogo com jovens e a entrevista semiestruturada favorecer respostas espontâneas e uma possível abertura e aproximação entre entrevistador e entrevistado (BONI; QUARESMA, 2005), as conversas possibilitaram falas interessantes a respeito da impressão dos alunos para com o “Projeto Possíveis Caminhos”. Todas as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas para a análise.

3.2 ANÁLISE DE DADOS

Os resultados foram analisados a partir da construção de códigos por meio das falas dos sujeitos entrevistados à luz das Perspectivas Tidas Pelos Sujeitos (BOGDAN; BIKLEN, 1994) a respeito do “Projeto Possíveis Caminhos”, sendo que para analisar os dados utilizamos as descrições e narrativas.

Conforme Bogdan e Biklen (1994), categorias de codificação constituem uma forma de classificar os dados de maneira que o material contido em determinado tópico não possa ser utilizado em outro. Geralmente as categorias de codificação vão sendo construídas à medida que os dados vão sendo recolhidos, sendo que neste estudo os quatro códigos analisados foram construídos ao longo da coleta de informações por meio da classificação de categorias de codificação Perspectivas Tidas pelos Sujeitos.

A categoria Perspectivas Tidas pelos Sujeitos é assimilada como códigos orientados para formas de pensamentos partilhados por todos ou alguns sujeitos (BOGDAN; BIKLEN, 1994), ou seja, são revelações de ideias partilhadas pelo grupo que participou de algum processo ou experiência.

Com base na construção de quatro códigos gerados a partir das falas dos sujeitos: 1-Prevenção e Promoção da Saúde; 2-Relacionamento, interação, diálogo e dinâmica em grupo; 3- Conhecimentos revelados, novos olhares; 4- Escola e Educação Física, as análises foram pautadas em descrições e narrativas visando levar o leitor para dentro do processo interventivo, compreendendo assim os caminhos percorridos da proposta de trabalho, os conflitos criados, as angústias obtidas, bem como os envolvimento, vivências, experiências e novos olhares.

3.3 AMOSTRAGEM

Os sujeitos da pesquisa foram os estudantes do Ensino Fundamental, especificamente alunos de duas turmas do 9º ano no ano de 2014 e que em 2015 estão matriculados no 1º ano do Ensino Médio.

Em sua grande maioria moradores do bairro no qual a escola se localiza¹², os alunos entrevistados apresentam idade entre 14 a 16 anos, sendo que foram ouvidos no

¹²Para preservar a escola e comunidade em que a pesquisa foi realizada, não é possível citar o nome do bairro, já que a unidade de ensino é a única escola estadual do local.

estudo 10 participantes de ambas as turmas no ano de 2015, sendo cinco meninas e cinco meninos.

A amostragem é uma técnica muito utilizada em pesquisas participantes e por diversas áreas de conhecimento. Neste estudo, utilizou-se a amostragem intencional por meio da obtenção de informações de parte dos envolvidos no plano interventivo de prevenção.

O grupo de alunos para a amostra configurou-se com aqueles que tinham a autorização dos responsáveis com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, presença nas aulas e envolvimento positivo e negativo nos encontros. Ou seja, foram ouvidos os que se envolveram e os que não se envolveram intensamente durante o processo.

Apesar de as entrevistas terem sido feitas com cinco meninas e cinco meninos, o plano interventivo “Possíveis Caminhos” foi organizado e pensado dentro do planejamento das aulas de Educação Física para envolver a todos os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental no ano de 2014 e 1º ano do Médio em 2015.

3.4 CONTEXTOS: MUNICÍPIO, ESCOLA E SUJEITOS

Cariacica integra a Região Metropolitana da Grande Vitória, com uma área de 280km². Limita-se com mais seis municípios devido a sua extensão territorial, sendo elo entre o litoral e a região serrana por meio de duas rodovias, a BR 262 e a BR 101.

De acordo com dados do IBGE de 2010, Cariacica possui 108 mil jovens entre 15 e 24 anos de idade, sendo que 60% da população cariaciquense possuía até 29 anos. É uma cidade que, muito embora esteja envelhecendo, apresenta indiscutível maioria jovem em sua pirâmide demográfica, constituindo-se como o terceiro município mais populoso do Estado (TOLEDO, 2012).

Marcada por uma história de desmandos de toda ordem na esfera pública, Cariacica tornou-se um território fértil para a prática criminosa com impunidade, já que diversos grupos políticos, em meados dos anos de 1990, aliavam-se a grupos criminosos, estendendo o poder público municipal ao crime organizado com associação ao tráfico de drogas e a prática de extermínios. Esse fator histórico, para Toledo (2012, p. 12), fez com que Cariacica se tornasse uma terra sem lei, criando condições “[...] para uma profunda estagnação sócio-política-econômica do município, que por via de consequência passou a registrar os piores índices sociais e em relação à violência”.

Os indicadores da violência ainda conferem a Cariacica o *status* de uma das cidades mais violentas do Espírito Santo, afetando significativamente os bairros de Flexal, Nova Rosa da Penha, Padre Gabriel e Castelo Branco, bairros próximos à escola na qual o trabalho foi desenvolvido. As vítimas, em sua grande maioria, são homens jovens de 17 a 25 anos, tendo 70% a 80% dos crimes relação com o tráfico de drogas (TOLEDO, 2012).

Segundo dados do *Mapa da violência 2014: os jovens do Brasil* (WASELFISSZ, 2014), Cariacica é o segundo município do Espírito Santo onde mais se matam jovens entre 15 e 24 anos. O relatório explicita que o Estado é o segundo mais violento do Brasil, apresentando um leve aumento nas taxas totais da população, enquanto nas taxas juvenis há uma verdadeira explosão de homicídios.

De acordo com o estudo de Waiselfisz (2014), é a juventude negra que continua a ser a vítima deste extermínio, encontrando-se um abismo entre o número de homicídios registrados em comparação à juventude branca. Em 2012, foram 892 jovens negros assassinados no Estado do Espírito Santo, contra 87 jovens brancos.

Mediante o risco das generalizações, a partir dos dados oficiais sobre a condição de vulnerabilidade juvenil em Cariacica, sobretudo a violência, o trabalho proposto para os alunos de uma escola do município vem na perspectiva de sensibilizar e envolver a comunidade escolar junto às necessidades levantadas acerca da importância de refletir sobre nossas escolhas e possibilidades visando diminuir tal situação de vulnerabilidade.

A seleção do município e da escola deu-se por critério de acessibilidade, devido a uma oportunidade de aproximação com as escolas da Rede Estadual localizadas ali através de um concurso público. A princípio, a pesquisa estava organizada para ocorrer em uma unidade estadual do município de Cariacica situado na Região 5, conforme dados do município¹³.

Nessa primeira instituição de ensino, o professor efetivo de Educação Física da escola estava disposto a ceder uma das suas duas aulas por semana para que a proposta de trabalho fosse desenvolvida. As turmas disponibilizadas foram os 9º anos, que finalizam o processo de escolarização do ensino fundamental.

No entanto, em razão de uma chamada de concurso público, tive de me transferir dessa unidade escolar e assumir o cargo público de professora estadual de Educação Física em outra instituição de ensino localizada na Região 9 do mesmo município.

¹³ Disponível em: <http://es.cariacica.prefeitura.dio.org.br/dio/pag-bairros_de_cariacica>.

Assim, o critério de escolha pela instituição escolar foi a acessibilidade, interesse e disponibilidade da escola por novas propostas educacionais, sendo fundamental o fato de a pesquisadora fazer parte do grupo de professores da rede de ensino e da instituição escolar.

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio de investigação funcionava provisoriamente no ano de 1995 na casa de um senhor membro da comunidade local comprometido com a educação dos seus quando a Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo alugou um espaço improvisado na mesma localidade.

A sede atual da escola foi inaugurada pelo Governo do Estado em 1999, inicialmente com turmas do Ensino Fundamental, e há 20 anos vem sendo um importante espaço para a comunidade por ser a única instituição de ensino com séries iniciais e finais, além do Ensino Médio.

Atualmente é o único espaço de lazer e encontro dos jovens do bairro, já que não existe nenhuma praça ou políticas públicas de lazer na região. Assim, a escola tornou-se o espaço da socialização e a quadra esportiva da instituição transformou-se no espaço de vivências corporais esportivas dos moradores seja nos dias letivos ou aos finais de semana.

O estudo que teve como proposta um programa de intervenção preventivo veio compartilhar ideias e maneiras de se pensarem estratégias para que os jovens daquela localidade desenvolvessem formas para lidar com as vulnerabilidades do município, comunidade e as individuais. Ressignificando esse espaço como um ambiente para além do ensinar, jogar bola ou fazer amizades, mas investir no diálogo, escuta, troca de experiências, sensibilização e humanização.

Como exposto, a instituição de ensino encontra-se numa localidade vulnerável com bairros próximos com índices de violência consideráveis, sendo que além de atender a clientela local, recebe cerca de 30% de alunos dos bairros vizinhos.

A comunidade escolar é caracterizada pela sua diversidade (de raça, perfil socioeconômico, cultural etc.) e heterogeneidade que perpassa desde a idade, sexo, religião, hábitos alimentares, bairro de procedência, atividades culturais, relação faixa etária e escolarização.

Ao ser apresentado o plano de intervenção para a direção escolar e pedagógico no ano de 2014, a proposta de trabalho foi bem aceita por ambas as partes, já que a temática drogas está presente do dia a dia das pessoas.

O estudo de intervenção e desencadeamento do plano ocorreu somente nas aulas de Educação Física, sem a possibilidade de concretização da transversalidade, parcerias ou intervenção pedagógica. No entanto, quando houve a oportunidade de realizarmos uma visita pedagógica a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), houve a colaboração de três professores: Geografia, Português e Física, que acompanharam os alunos e a professora-pesquisadora em um dia de atividades na UFES.

4. PROCESSO DE INTERVENÇÃO

A proposta de trabalhar aulas com aspectos preventivos às drogas surgiu na perspectiva de contribuir e desmistificar os obstáculos muitas vezes construídos socialmente com relação às drogas e seus consumidores, pensando essa relação por meio do processo reflexivo dentro do espaço escolar.

A intenção foi direcionar as intervenções para professores da área de Linguagens e Códigos, especificamente de Educação Física. No entanto, as reflexões e ações levantadas e executadas no estudo possibilitam a inserção das discussões e propostas por outros campos de conhecimento, tratando a temática no ambiente escolar por todas as disciplinas, respeitando-se suas especificidades.

Apesar de o estudo direcionar seu olhar à prevenção ao uso de drogas voltada para a ideia de ações redutoras de vulnerabilidades, o cronograma inicial para as aulas de Educação Física tratou da temática dentro do plano da Promoção e Prevenção à Saúde, privilegiando o diálogo, intercâmbio de saberes e a manifestação da diversidade cultural, em razão de a escola não ser exclusivamente um espaço de aprendizagem teórica, mas também um lugar de expressão de emoções por meio das relações sociais.

Tendo como eixos norteadores os conceitos em vulnerabilidades, habilidades sociais, protagonismo juvenil e empoderamento, as vivências, pensadas e construídas nas aulas interventivas, foram inicialmente programadas para ser realizadas em 15 encontros, distribuídos da seguinte forma: período diagnóstico, assimilação de ideias (construção teórica), empoderamento e desenvolvimento das habilidades sociais, possíveis caminhos culturais e corporais (visitas pedagógicas) e avaliação do processo.

Quadro 1: Intervenção Planejada

ENCONTROS
1º Período diagnóstico
2º Período diagnóstico
3º Assimilação de ideias
4º Assimilação de ideias

5° Assimilação de ideias
6° Empoderamento e desenvolvimento das habilidades sociais
7° Empoderamento e desenvolvimento das habilidades sociais
8° Empoderamento e desenvolvimento das habilidades sociais
9° Empoderamento e desenvolvimento das habilidades sociais
10° Empoderamento e desenvolvimento das habilidades sociais
11° Empoderamento e desenvolvimento das habilidades sociais
12° Empoderamento e desenvolvimento das habilidades sociais
13° Empoderamento e desenvolvimento das habilidades sociais
14° Possíveis Caminhos Culturais e Corporais (visita pedagógica)
15° Avaliação

Como já mencionado no capítulo anterior, no primeiro momento o estudo estava planejado para ocorrer em uma escola estadual do município de Cariacica, situado na Região 5. Nessa primeira instituição de ensino, o professor efetivo de Educação Física da escola disponibilizaria uma das suas duas aulas por semana para que a proposta de trabalho fosse desenvolvida. As turmas disponibilizadas foram do 9º ano do Ensino Fundamental.

Nesse processo, tive a preocupação de fazer as primeiras aproximações com as turmas acompanhando o professor em suas aulas no horário vespertino durante um mês. No entanto, devido a uma chamada de concurso público, tive de me transferir dessa escola e assumir o cargo público de professora estadual de Educação Física em outra instituição de ensino localizada na Região 9 do mesmo município.

Como professora efetiva dessa nova unidade de ensino, assumi 11 turmas entre Ensino Fundamental e Médio, iniciando minha caminhada docente no final de agosto de 2014. Desde então, o processo de aproximação com os alunos foi desencadeado, direcionando a atenção para as turmas de 9º ano dessa nova escola.

No final do mês de setembro (terceiro trimestre acadêmico), as aulas de Educação Física das turmas do 9º ano foram pensadas e planejadas para ocorrer a execução da proposta de trabalho interventiva denominada “Projeto Possíveis Caminhos”. No entanto, alguns impasses ao longo dos três últimos meses do ano letivo fizeram com que o processo da pesquisa não fosse concluído no ano de 2014, tendo continuidade no ano de 2015 nos meses de fevereiro e março.

Com uma proposição de fazer das aulas de Educação Física um espaço de ressignificação de ideias e conteúdos, corroborando os apontamentos de Santos (2011), Betti (1999), Betti (1997) e Bracht (1986), ao enfatizarem que a disciplina é e precisa ser desenvolvida para além da cultura esportiva escolar, o Projeto foi alterado com relação à proposta inicial por entendermos que seria mais produtivo e significativo inserir os alunos no processo de construção coletiva, na tentativa de nos aproximarmos do eixo norteador protagonismo. Assim, as propostas das aulas foram construídas ao longo dos encontros, procurando atender as demandas dos alunos, suas inquietações e as minhas enquanto professora-pesquisadora.

O “Projeto Possíveis Caminhos” ocorreu durante três meses do ano de 2014 (setembro a dezembro) com duas turmas de 9º ano da Região 9 de Cariacica nas aulas de Educação Física com a regência da pesquisadora deste estudo e mais dois meses (fevereiro e março) no ano de 2015 com as respectivas turmas¹⁴.

Planejada para ocorrer inicialmente durante todo o terceiro trimestre do ano de 2014, a primeira proposta feita pela professora foi trabalhar três aulas consecutivas com as dinâmicas, roda de conversa e atividades do projeto e uma aula para as construções coletivas da turma (futsal, queimada, vôlei, ouvir música, dança etc.), conforme gosto e preferências, numa escala de 3 por 1 (3 aulas programadas para o projeto para 1 aula dos alunos).

No entanto, ao conduzir as primeiras conversas e dinâmicas do projeto com as turmas, a receptividade e participação por parte dos grupos ocorreu sem muito entusiasmo, com muitos questionamentos, resistência e principalmente comparações com o professor antecessor que desenvolvia atividades em quadra com práticas desportivas e jogos recreativos.

Diante dos primeiros impasses e dificuldades para a implementação do trabalho, os espaços de discussão e diálogo com as turmas ocuparam um espaço significativo das

¹⁴No ano de 2015 as turmas fazem parte do ensino Médio, especificamente alunos do 1º ano.

aulas, já que mexia com a rotina na Educação Física Escolar daquela instituição de ensino, onde o novo não era muito bem visto, *a priori*.

Minha chegada juntamente com o projeto fez com que alguns alunos se colocassem, a princípio, contra as aulas em sala de aula, mostrando-se, muitas vezes, impacientes, desrespeitosos ou mesmo condizentes com o ambiente desarmonioso que se construía.

Assim, o primeiro mês de intervenção do plano de trabalho foi marcado por muitas conversas, conflitos, debates, explicações e entendimentos a respeito da disciplina Educação Física, as possibilidades de trabalho, os processos de mudanças, as necessidades dos alunos e a importância de estabelecermos uma boa relação para que a construção coletiva pudesse acontecer, beneficiando tanto a eles, enquanto alunos em formação, quanto a mim, em meu processo discente-docente. Dessa forma, partimos para uma nova estratégia de trabalho e negociação numa troca de 2 por 1 (2 encontros do projeto para 1 de construções coletivas). Essa nova estratégia foi necessária para estabelecermos uma relação de troca, escuta e sugestões, sendo o ponto de vista dos alunos e seus argumentos aceitos.

Podemos avaliar que o ano de 2014 foi marcado pelo processo de diálogo que culminou em contratos pedagógicos, o que em nosso olhar foi bem proveitoso para a relação professora-alunos. Apesar das resistências e impasses, o trabalho aconteceu de uma forma muito mais harmônica e proveitosa, sendo refletido no ano de 2015. Após os embates iniciais, os alunos começaram a dar oportunidade para o trabalho e aos novos conhecimentos, compreendendo que a disciplina e projeto buscavam dialogar com a realidade deles, não sendo algo distante ou descontextualizado.

O início das atividades foi contextualizado a partir da ideia de Promoção e Prevenção à Saúde, modos de prevenção, importância da alimentação e atividade física, uso de medicamentos, sexualidade, preservativo, gravidez não planejada, métodos contraceptivos, drogas, higiene, entre outros.

As aulas de Promoção e Prevenção à Saúde foram a porta de entrada do Projeto junto aos escolares, das descobertas ou fixação de conhecimentos, confiança e possibilidades de escolhas. Este encontro foi marcado pela curiosidade e olhares dos escolares, pois conforme o retorno dos grupos sobre o que eles entendiam a respeito de Promoção e Prevenção a Saúde, algumas temáticas polêmicas ou muito pouco dialogadas foram debatidas e esclarecidas de forma serena e educativa durante a aula. Assim conversamos sobre o uso de medicamentos sem prescrição médica, qualidade

dos preservativos, os “males e benefícios” do uso da maconha, o uso da maconha em tratamentos médicos, gravidez na adolescência, hábitos de higiene e atração física, para citar alguns exemplos.

Frente às demandas e composição das aulas, o “Projeto Possíveis Caminhos” sofreu alterações necessárias no sentido de promover a sensibilização e participação dos alunos à nova dinâmica que se configurava para as aulas de Educação Física, seguindo sentido contrário ao da esportivização da disciplina como encontrado em estudos de Chicati (2000), Pereira e Moreira (2005).

Desta maneira, o projeto que ocorreu durante o ano de 2014 e 2015 foi desenvolvido em 14 encontros, especificamente nove aulas no ano de 2014 e cinco aulas no ano de 2015 distribuídas da seguinte forma:

Quadro 2: Intervenção Realizada

ANO DE 2014
ENCONTROS
1. Aula inaugural: esclarecimentos e distribuição de documentos sobre o projeto
2. Promoção e Prevenção à Saúde: o que é, sua importância e o que eu sei sobre
3. Metas e Objetivos: pensando estratégias para ir à UFES ¹⁵
4. Metas e Objetivos: pensando o futuro (Planos para 5 anos)
5. Promoção e Prevenção à Saúde: associação de palavras
6. Promoção e Prevenção à Saúde, hábitos e escolhas: mitos e verdades
7. Promoção e Prevenção à Saúde, hábitos e escolhas: mitos e verdades
8. Quadrado do eu: semelhanças e diferenças

¹⁵ Como uma forma de incentivo e envolvimento dos alunos, logo no início do projeto foi destacada a visita pedagógica ao final do projeto com a possibilidade de dois lugares: cidade de Santa Tereza, com práticas corporais na natureza, e Universidade Federal do Espírito Santo. No entanto, como foram observados que são poucos os alunos daquela região e escola que dão continuidade aos estudos, principalmente no ensino superior, optou-se por se fazer a tentativa de aproximação entre Universidade e alunos, num sentido de mostrar um pouco das oportunidades ali ofertadas tanto aos estudantes como à comunidade. Assim, houve a necessidade de trabalhar com as Metas e Objetivos logo no início dos encontros para se pensar em estratégias de como angariar fundos para a atividade pedagógica fora da escola.

9. Possíveis Caminhos: visita pedagógica à UFES
ANO DE 2015
ENCONTROS
10. Autoestima, autoimagem e autoconhecimento: Tira o chapéu, Pirâmides
11. Habilidades Sociais: pressão social
12. Habilidades Sociais: valores e necessidades
13. Habilidades Sociais: leilão
14. Avaliação

As aulas desenvolvidas no ano de 2014 foram influenciadas pelos eixos norteadores da humanização, empoderamento, protagonismo juvenil, escolhas e descobertas, sensibilização, condutas e riscos, sendo mais significativas no ano de 2015 as habilidades sociais, autoestima, autoimagem e autoconhecimento.

É importante frisar que durante todo o processo as dinâmicas sempre buscavam a participação coletiva e trabalhos em grupos, sendo estimulados valores humanos, diálogo, respeito, troca de experiências, atualidades, potencialidades existentes, entre outros.

As aulas denominadas Metas e Objetivos foram organizadas primeiramente para estabelecermos uma relação de aproximação e responsabilidades dos alunos quanto às demandas por eles postas. Observou-se que os alunos pediam constantemente aulas diversificadas aos professores, mesmo que a escola não dispusesse de grandes recursos para atender às solicitações.

Mediante as colocações dos grupos e as ações organizadas desde o início do plano interventivo, chamamos os alunos para contribuir, num primeiro momento, com estratégias possíveis de serem feitas para que o desejo deles fosse contemplado: realizar visita pedagógica a um espaço diferenciado e atrativo.

Dialogando com alguns professores e coordenadores mais antigos da escola, colocou-se como opção uma visita à UFES (unidade de Goiabeiras) com um amplo acervo de vivências corporais e educativas: *slackline*, ginástica artística, almoço no

restaurante universitário, caminhada pelo *campus*, contato com a natureza, atividades com bola, *skate* e banho de piscina.

Exposta a possibilidade de uma saída do ambiente escolar, os alunos foram incentivados a pensar formas de o grupo se organizar para que o passeio fosse possível, já que a atividade demandaria ônus financeiro a todos os envolvidos. Assim, as metas e os objetivos foram traçados não da forma que esperávamos, mas respeitou-se a vontade do grupo: cada um preferiu arcar com suas despesas.

Durante o exercício, foi proposto para os alunos que cada etapa fosse pensada para que acontecessem trabalhos coletivos como cantina, rifas, vendinha em lugares estratégicos do bairro etc. No entanto, nenhuma das sugestões foi acatada pelas turmas, vigorando a vontade deles.

A dinâmica Metas e Objetivos: Pensando o Futuro (Planos para 5 anos) foi a mais significativa no estudo por permitir adentrarmos um pouco mais a realidade e perspectivas de vida dos jovens daquela localidade.

Além de apresentarem dificuldades em entender a proposta da dinâmica devido a conversas, muitos quando questionados sobre os sonhos e as perspectivas para um futuro próximo, não souberam dizer sobre o que lhes aguardava ou o que almejavam de suas vidas estudantil, profissional, familiar, social, relacionamento afetivo e religião.

A maioria dos alunos participantes da pesquisa não havia dimensionado, até aquele momento, sobre os caminhos que estavam a traçar ou conquistar, questionando durante o exercício se eles estariam vivos. Diante dos fatos, compreendemos que a vulnerabilidade social, a falta de lazer, cultura e possibilidades de crescimento humano daquela comunidade têm contribuído para que alguns jovens cresçam sem perspectiva de vida e de sonhos.

Ao contrário do que colocam Margulis e Urresti (1996), alguns desses jovens não apresentam a perspectiva da moratória vital, estando ou sentindo-se totalmente vulneráveis às realidades que os cercam. A sensação de invulnerabilidade levantada pelos autores que muitas vezes caracteriza a juventude não pode ser empregada àqueles jovens, pois a morte, entendida como algo pouco provável, longe ou pertencente a outro mundo não condiz com as falas levantadas, pelo contrário, parece que ela está sempre muito próxima.

Muitos não haviam percebido, antes da atividade, que dali a cinco anos poderiam cursar uma faculdade, trabalhar e ter carteira assinada, investir no próprio

negócio ou construir sua própria família. Mediante limitações e angústias construídas, houve a necessidade de refletir junto ao grupo o que eles querem de seu futuro, na tentativa de levantar possibilidades e reação por parte de cada um.

Tal fato nos fez ponderar que a escolha pela visita pedagógica à UFES foi positiva. Mesmo tendo vivenciado pouco mais de seis horas de atividades na Universidade, o encontro e contato ali gerado foi crucial para o grupo, pois de acordo com eles foi possível que pessoas se aproximassem, novos olhares fossem criados, sonhos germinados e vivências corporais apreendidas.

A aula sobre Mitos e Verdades oportunizou que algumas ideias colocadas pela mídia ou configuradas como verdades não ditas pela sociedade fossem analisadas à luz do grupo. Conforme leitura de algumas frases por parte da professora-pesquisadora, o grupo posicionava-se contrário ou a favor da afirmativa, e posteriormente deveriam justificar e argumentar.

As aulas sobre os muitos mitos e verdades contaram com a grande participação dos jovens, podendo ser percebido o confronto de ideias, posicionamentos, justificativas, experiências pessoais, discussões e muita conversa paralela. Foi uma das dinâmicas em que as turmas mais se envolveram, querendo expor as opiniões mesmo que atropelando a fala do outro. Era possível ver a ansiedade deles para contrapor o posicionamento do colega. Mediante o bom aproveitamento dos grupos, a atividade foi realizada em dois encontros.

A dinâmica do Quadrado do Eu: semelhanças e diferenças veio para salientar que apesar de sermos únicos, temos muitas semelhanças com o próximo, mas muitas vezes não as observamos. Foi estimulado que além de pensarem novamente sobre si (preferências, gostos, estilos), procurassem pessoas na sala que compartilhassem das mesmas coisas.

Após a procura e exposição de algumas aproximações e distanciamentos, o grupo foi encorajado a pensar porque muitas vezes valorizamos mais as diferenças como algo negativo no outro do que as semelhanças. Questionamentos do tipo: julgar o outro e não olhar para as próprias ações; falar mal é mais fácil do que apontar as potencialidades ou usar a mentira como estratégia de esperteza foram pensadas junto aos estudantes, sendo pedido ao final da aula que algumas pessoas expressassem uma qualidade do colega com quem ele não tinha desenvolvido uma aproximação.

Uma das aulas mais desgastantes foi sobre autoestima, autoimagem e autoconhecimento. Nesse dia, realizamos duas dinâmicas totalmente diferentes, uma

mais tranquila identificada como Tira o Chapéu e outra que dependia da participação maciça da turma, a Construção de Pirâmides Humanas.

Realizada em sala, o Tira o Chapéu foi bem aceito pelo grupo, despertando curiosidade nos alunos sobre o nome ou possível imagem que se encontrava no fundo do chapéu. Pela questão tempo, nem todos os alunos expressaram a opinião de tirar ou não o chapéu, mas foi estimulado que aqueles que quase não se manifestavam ou participavam das atividades expusessem sua opinião a respeito do que se encontrava no fundo do objeto.

No segundo momento da aula, a turma foi conduzida para o refeitório, onde ocorreriam as Pirâmides Humanas. A participação inicialmente foi deixada a cargo individual, no entanto quando foi aumentando o grau de dificuldade da dinâmica e necessidade de mais pessoas, a professora além de chamar um a um para a aula, pediu que o grupo todo se reunisse e expôs sua opinião a respeito da conduta do grupo.

Explicitou que eles exigiam aulas diversificadas e quando estas ocorriam os que mais reclamavam eram os primeiros a se ausentarem das atividades. Observou que a atividade ali proposta era uma continuidade do que estavam a desenvolver em sala e que o trabalho em equipe, o outro, era parte principal do processo.

Alguns alunos concordaram com a fala da professora, outros nem deram ouvidos, mas após o diálogo a aula pôde ser realizada com maior integração e participação.

Como ponto de análise, o estudo proporcionou ponderar que a maioria das atividades esbarrava na preguiça ou resistência dos alunos. Foi constante durante o processo de intervenção a turma inicialmente se envolver minimamente na aula e ao final, a maioria expressar a satisfação da experiência do encontro.

Tais aspectos trouxeram certa angústia para a professora durante o percurso, porque parecia que, num primeiro momento, o objetivo por parte dos alunos era testar a regente, insistindo nas atividades em quadra, em vez de ouvir a sugestão de ação do dia. Durante os cinco meses, isso foi sendo trabalhado, mas esteve presente em toda a jornada.

Acreditamos que pelos grupos de alunos estarem mais maduros e de certa forma aceitando o fato de que o uso da quadra estava próximo, mas não presente ainda nas aulas, as dinâmicas que exploravam as habilidades sociais dos envolvidos veio proporcionar os últimos diálogos e debates a cerca do que o Projeto se propôs a fazer.

Aproveitamos a oportunidade e avaliamos institucionalmente os alunos em ambas as dinâmicas. Em formas de teatralização e jogo, as ações que contemplaram as habilidades sociais buscaram fazer com que as pressões do dia a dia fossem acompanhadas pela reflexão, desde as falas dos amigos como a influência do *marketing* industrial.

Por meio do processo de convencimento, um aluno era estimulado a fazer o consumo ou uso de algo que ele necessariamente não sabia o que era. Sua referência era o argumento dos colegas de sala. Essa atividade fez com que vários alunos participassem, disparando argumentos diversos. Assim, a pessoa poderia consumir desde o sentimento de felicidade, adquirir uma mansão ou mesmo um maço de cigarros.

Ao longo dos anos de 2014 e 2015, foram muitas as aprendizagens junto aos meninos e meninas, e ainda tem sido assim. A cada dia passamos por obstáculos, desafios, aborrecimentos, mas também satisfações. Aliás, esse é o cotidiano de professores que se envolvem com sua comunidade. Ouvindo, articulando, falando, orientando!

A partir do que foi realizado, ouvimos dez alunos de ambas as turmas no ano de 2015, sendo cinco meninas e cinco meninos identificados na pesquisa por pseudônimos: Vigor (16 anos), Lelê (15 anos), Jorge (16 anos), Keyse (14 anos), Yara (14 anos), Lion (15 anos), Kellen (15 anos), Jú (15 anos), Rico (16 anos) e Duno (15 anos). Por meio das contribuições das falas e avaliação do projeto por esses estudantes, foram construídos quatro códigos de análise: 1-Prevenção e Promoção da Saúde; 2-Relacionamento, interação, diálogo e dinâmica em grupo; 3- Conhecimentos revelados, novos olhares; 4- Escola e Educação Física. Por julgarmos ser mais didático e esclarecedor para o leitor, os códigos foram apresentados e analisados ao mesmo tempo.

4.1 PREVENÇÃO E PROMOÇÃO À SAÚDE

Trabalhar com a ideia da prevenção ao uso nocivo de drogas no espaço escolar é trazer à tona atitudes e escolhas humanas que refletem diretamente sobre a vida e saúde do indivíduo. Lidar com tal questão de forma integral e aberta, sem necessariamente tocar no tema drogas, desperta no público jovem a atenção e sua ressignificação, pois a partir do momento em que o professor compreende que a escola representa um local propício para um trabalho preventivo com o objetivo de contribuir para a qualidade de

vida de alunos (SLOBODA, 2004; BERTONI; ADORNI, 2010; DEVENS, 2013; SODELLI, 2010), os resultados são observados para além dos muros escolares.

Ao iniciarmos nosso plano interventivo por intermédio da Prevenção e Promoção à Saúde, dando voz aos sujeitos, houve uma gama de representação para os alunos a respeito do que é promoção, prevenção, saúde e seus desdobramentos.

Os grupos tiveram espaço para falar e explorar questões referentes aos cuidados e não cuidados que temos com nós mesmos, refletindo desde a higiene pessoal ao uso de medicamentos e automedicação. Tal processo repercute nos resultados da análise da pesquisa ao tema ser um dos mais destacados entre as falas dos sujeitos, expressando o quanto foi significativo lidar com a sexualidade, gravidez, orientação, cuidados com o corpo, mudanças de hábitos alimentares e atividade física, outras vivências corporais etc.

Exemplo disso são as falas dos alunos durante o processo avaliativo do projeto. Para a aluna Lelê a temática proporcionou “[...] as pessoas refletiram mais sobre o assunto e a pensarem antes de fazer as coisas sem se cuidar”. Além do processo reflexivo, a mesma aluna destaca que a ideia de promoção e prevenção à saúde orientou e possibilitou mudanças de hábitos.

Há vários pontos importantes do projeto, mas o que foi mais importante foi a da prevenção e promoção à saúde, porque todos sabem que é preciso comer alimentos saudáveis. Mas comer o quê? Praticar o quê? E isso foi bem significativo. Não só eu comecei a fazer isso, como várias outras pessoas tanto da nossa sala como da outra sala. O projeto foi bem desenvolvido. (Lelê, 15 anos)

Para a aluna Yara a temática foi o processo mais importante do projeto, já para Vigor o que se destacou na proposta de trabalho foram as orientações.

Eu acho que a temática mais importante trabalhada foi esta da promoção e prevenção da saúde. Como eu disse eu acho que muita gente entendeu mesmo a dinâmica de você falar sobre a proteção. Proteção à saúde, no todo, mas mais sobre a proteção das doenças. (Yara, 14 anos)

Acho que o que deu certo no projeto foi sobre prevenção à saúde, porque ajudou as pessoas a refletir mais sobre o assunto e pensarem antes de fazer as coisas sem se cuidar. (Vigor, 16 anos)

Destacamos que a forma como foram conduzidas as aulas, de modo a buscar a participação dos alunos, a expor seus pontos de vistas e se sentirem protagonistas do processo, permitiu elucidar que educação e saúde andam juntas na formação de cidadãos emancipados e empoderados socialmente. Promovendo sujeitos coletivos,

valorizando as dimensões humanas, a qualidade de vida e saúde das pessoas, para além de informar, corroboram com as reflexões de Fonseca (2008) e Freire (2005b).

Levar para o plano interventivo as propostas de trabalhos dos referidos autores foi representativo, pois a escola não é um espaço exclusivamente de aprendizagem teórica, já que nela há também um ambiente propício à inserção de ações voltadas à promoção da saúde, diálogo, vivências emocionais e sociais (FONSECA, 2008).

Ações educacionais que promovam a educação para a saúde no meio escolar são pertinentes, pois a escola facilita o processo consciente, regular e sistemático do conhecimento, possibilitando trabalhar e pensar sobre o atual quadro de vulnerabilidades sociais presentes no cotidiano dos alunos (FONSECA, 2008). E essa colocação de Fonseca (2008) foi observada nas aulas, pois os alunos, ao lidarem com a temática proposta, apresentaram casos reais, principalmente relativos às vulnerabilidades sociais, para a análise e discussão em grupo, construindo argumentos e ideias de refutação ou confirmação as contribuições científicas.

As pessoas estão se relacionando melhor, estão cuidando mais da saúde, respeitando mais o próximo e fazendo muitas coisas que o ano passado não existia entre as pessoas. Tipo a prevenção e promoção à saúde, agora todo mundo fala em transar com camisinha! Todo mundo sabe disso, mas praticamente ninguém exerce esta função. É perigoso, sim! Mas hoje em dia, depois do projeto, o pessoal está tendo mais consciência disso. E eu acho que é uma coisa boa pra turma, pra escola, como para o todo. (Lelê, 15 anos)

A aula de prevenção e promoção de um lado deu certo, porque tem muita menina grávida no Ensino Médio que acredita no coito interrompido. Até hoje, mesmo depois do projeto, elas ainda continuam acreditando. Mas ajudou também! Nem todo mundo tem a mãe igual eu tenho, que conversa, senta e fala sobre isso. Elas vão pelas amigas, sobre o que as amigas falam, principalmente as que têm mais experiências que elas. Ter alguém pra conversar sobre isso na escola que seja do mesmo sexo ou do outro sexo, mas que tenha liberdade pra falar com a gente funcionou bastante. (Jú, 15 anos)

Importante destacar que procurar desenvolver a temática saúde por meio da educação, além de envolver o processo formativo e reflexivo do aluno, é recomendação dos documentos que regem a educação brasileira como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNs) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Promover a discussão e o entendimento de questões inerentes à sociedade, principalmente situações que envolvam a realidade dos alunos, tem por objetivo empoderá-los e contribuir para uma educação não doutrinária, mas integral.

Partimos desse entendimento pois, assim como Bucher (1992), Bucher e Oliveira (1994) e Sodelli (2010), entendemos que os fatores de risco associados ao

consumo de drogas se referem a uma questão de saúde pública e de educação (e não de polícia), e é neste contexto que deve ser tratada, envolvendo todas as parcelas da sociedade ante a sua complexidade.

Outro ponto que podemos analisar como avanço do processo foi identificar que os alunos em suas falas compreenderam saúde e prevenção como um eixo norteador da pesquisa, além de entenderem que ambas podem e devem andar juntas e que medidas simples podem fazer diferença ao coletivo.

Em contrapartida, o estudo não conseguiu aprofundar nos conceitos dessa categoria. Entendemos que o conhecimento teórico é importante no processo educativo e interventivo, mas aqui se apresentou como uma fragilidade do estudo. Desta maneira, para aprimorar o trabalho, teremos de aprofundar nos conceitos sobre saúde, prevenção, qualidade de vida, entre outros, almejando, assim, novas perspectivas e ampliação de ação, conduta e reflexão.

4.2 RELACIONAMENTO, INTERAÇÃO, DIÁLOGO E DINÂMICA EM GRUPO

O ponto chave de reflexão desse resultado subsidia-se na metodologia de trabalho aplicada nas aulas para o desenvolvimento do projeto que consistia basicamente em quatro estratégias: rodas de conversa, debates, dinâmicas em grupo e jogos.

Pondo em prática a orientação e relevâncias de trabalhos educativos preventivos desenvolvidos mundialmente conforme o Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crimes (UNODC, 2013), para lidar com os jovens sobre a importância e sensibilização dos fatores preventivos e de vulnerabilidade é necessário potencializar as individualidades, desenvolver aulas interativas, valorizar as habilidades sociais e pessoais dos alunos, estimulá-los para tomadas de decisões positivas e de resistência, bem como desconstruir informações equivocadas.

Pensando nessas metodologias, organizamos o plano interventivo neste sentido, apropriando o aluno sobre questões inerentes à saúde, sua promoção e prevenção por meio de um novo formato pedagógico (SILVA, 1997) aos quais os alunos não estavam habituados, principalmente nas aulas de Educação Física, “fugindo” da lousa ou tendo esta como ponto de apoio e construindo o conhecimento a partir das vivências deles para assim ressignificar ideias ou práticas desacertadas.

Para a aluna Yara esta estratégia de trabalho facilitou a processo de aprendizagem. A mesma destacou que “[...] é mais fácil você ensinar os alunos falando, tipo pondo em prática, em grupo. Melhor do que ficar passando no quadro, porque assim a gente pega mais as coisas e eu acho que muita gente entendeu mais do que com os outros professores assim”.

Outro ponto de análise deste código nos levou a concordar com Bucher (1992) quando este aponta que o melhor caminho é desmistificar aquilo que não é real, principalmente no tocante à temática drogas. Um processo preventivo bem instruído, respaldado pela literatura, adota em seu processo de intervenção a concepção de que para se falar de prevenção não é preciso destacar sobre as substâncias.

Assim, não empregamos a lógica das políticas públicas brasileiras ainda vigentes de fundamentar o que é droga, os malefícios, processos químicos ou sensações no organismo. Partimos para a análise reflexiva, sem julgamentos, sem discursos repressivos, mas enfatizando que o melhor é avaliar as escolhas, os riscos que estão contidos em nossas atitudes e suas possíveis consequências e responsabilidades.

A opção de fazer dos encontros aulas interativas proporcionou momentos de relacionamento, trocas de experiências, falas e aproximação com os grupos da turma, o que foi positivo, pois como fundamentado em Elias (1990), é nesta fase que os jovens estão em pleno processo de amadurecimento de sua razão, consciência, configurando assim suas identidades. Por apresentarem impulsos e emoções aflorados, as atividades permitiram que as sensações juvenis fossem exploradas e bem aproveitadas nos encontros.

Assim como para Yara, Lelê e outros alunos afirmaram que o projeto proporcionou a aproximação entre as pessoas:

O projeto me fez lidar mais com as pessoas, gostar mais de interagir em grupo, coisa que eu não gostava de fazer e que agora estou gostando mais. Foi excelente o projeto, foi uma ideia que ninguém nunca teve. A gente conseguiu desenvolver várias coisas: a convivência, o respeito com as pessoas, o desenrolar das coisas tanto na escola, como na sala de aula, nas outras turmas, conhecer pessoas novas.

[...] O diálogo foi fundamental. A turma não dialogava. Tinha gente que não conversava com ninguém. Mas hoje em dia a gente tem gente conversando com outras pessoas, tem gente se relacionando melhor, gente cuidando mais da saúde, respeitando mais o próximo, gente fazendo muitas coisas que o ano passado não existia para as pessoas. (Lelê, 15 anos)

Eu acho que o projeto foi bom, porque na sala não tinha essa coisa em grupo, era cada um por si praticamente e juntou mais o grupo. (Rico, 16 anos)

[...] no projeto a gente teve uma oportunidade de se divertir todo mundo junto! (Duno, 15 anos)

As dinâmicas em grupo foram bacanas e acho que deveriam acontecer mais vezes. (Yara, 14 anos)

[...] na UFES eu comecei a conversar mais com o pessoal da minha sala, coisa que eu não tinha antes. Eu nunca fui muito de conversar com eles. Eu nunca gostei de ir a passeios de escola, continuo não gostando, mas este foi um encontro bom! (Jú, 15 anos)

A metodologia de trabalho desenvolveu o que Bucher (1992) contempla como abordagem preventiva ampla (educativa e valorativa), estimulando ações alternativas que despertem no público-alvo reflexão e ressignificação de suas atitudes, construindo com o outro, estabelecendo laços de confiança, interatividade, liberdade de expressão, ação e protagonismo. Acreditamos que isso foi possível porque o potencial reflexivo e decisivo foi estimulado, aplicando aquilo que Freire (2005b) denomina educação emancipadora, crítica, reflexiva, afetiva e valorativa.

O código relacionamento, interação, diálogo e dinâmica em grupo representou um avanço em nosso entender para o estudo. Apesar de a metodologia aplicada proporcionar tais desdobramentos, foi uma feliz surpresa apreender das falas dos entrevistados tal elemento de reflexão.

Temos consciência de que as dinâmicas em sala e principalmente a visita pedagógica à Universidade facilitou tal entendimento aos escolares, pois apesar de a visita ter sido orientada com atividades específicas, o grupo soube explorar os espaços abertos e fechados ao qual tiveram acesso. Os alunos conviveram coletivamente, desde as refeições às brincadeiras na piscina, deixando de lado os “grupinhos”.

Talvez possamos identificar como uma limitação desse código a ausência de outra vivência fora do contexto escolar, podendo ser pensadas outras ações nos próximos estudos, explorando não só a Universidade ou ambientes acadêmicos, mas também os locais públicos e culturais.

4.3 CONHECIMENTOS REVELADOS, NOVOS OLHARES

A iniciativa do projeto desenvolvido junto aos alunos proporcionou o que priorizamos desde o início: o processo reflexivo sem fazer da prática preventiva apenas um alerta sobre saúde, sexo, higiene ou drogas, mas possibilitar a superação dos próprios obstáculos, dificuldades e vulnerabilidades.

Os conhecimentos revelados ampliaram o entendimento do grupo quanto às novas maneiras de se estabelecerem com o outro, de se comunicarem ou observarem. As vulnerabilidades presentes, no que compreende as relações interpessoais, foram tocadas e ressignificadas. Os alunos foram capazes de reconhecer a importância do outro e de si mesmo, bem como das escolhas que têm feito.

A gente tem um grupinho que sempre conversava após as saídas das aulas e aí a gente sempre conversava sobre as coisas da aula e trocava opiniões. Falávamos: vamos fazer assim! Vamos praticar isso! Vamos procurar fazer uma corrida! Vamos procurar fazer algum exercício juntas! Porque se uma só fizer vai se sentir cansada e vai parar. Então a gente começou a ter esta ideia de focar mais em uma atividade física e começar a se exercitar, começar a ter uma alimentação saudável, começar a ter esta ideia pra gente melhorar a saúde porque a gente está muito nova pra ficar parada.

[...] a gente aprendeu também a se relacionar melhor com as pessoas, como se prevenir de doenças, cuidar de si mesmo, a se expressar melhor. E este projeto deveria continuar porque é um projeto excelente, tanto pra mim quanto para as outras pessoas. (Lelê, 15 anos)

Eu lembro de uma atividade sobre “O que você espera daqui a 5 anos?”. Eu gostei muito porque fez a gente pensar no futuro, pensar no que a gente está fazendo agora para melhorar depois. Eu normalmente penso sozinha no silêncio da noite e eu respondi até que eu queria fazer medicina e tal. Já mudei de ideia, agora quero fazer filosofia. Toda hora de cinco em cinco minutos a gente muda. Eu acho que é da idade! A gente vai mudando! Eu gostei muito, porque faz a gente pensar! (Jú, 15 anos)

Agora eu me abro mais com as pessoas, me relaciono melhor!

A gente precisa parar de ver a forma da pessoa, como ela é para assim só olhar pra dentro dela, como ela se abre e se sente. Porque muita gente gosta de só apontar o defeito um do outro. Mas olhar o que ela sente pra ajudar e se colocar no lugar dela, poucas pessoas fazem isso. (Duno, 15 anos)

A trajetória construída ao longo dos meses possibilitou que o respeito, valorização da vida, despertar e mudanças de atitudes fossem observadas nas turmas. Podemos destacar que o projeto apresentou possibilidades de transformação para aqueles jovens, pois como relatado por eles próprios a experiência proporcionada representou um novo saber, um “abrir de olhos”, um alerta.

O projeto foi bom porque me ajudou em muitas coisas, principalmente a enxergar coisas que eu achava que não faziam diferença na minha vida, mas que agora fazem. Tanto o lado social e físico, porque me ajudou a comunicar melhor com as pessoas e a conviver melhor. Acho que mudou a vida de muita gente. E ajudou também todo mundo. (Kellen, 15 anos)

Ajudou muitas pessoas que tem que abrir os olhos mesmo, que tem que ver as coisas, respeitar as pessoas, abrir os olhos pra vida mesmo. Precisam ser exemplo, tá chegando a hora de ser pessoa, virar mulher, vira homem. É preciso ter mais respeito! As pessoas precisam abrir mais os olhos! (Lion, 15 anos)

Os apontamentos dos participantes consideram que estratégias preventivas possíveis são aquelas viáveis no momento em que vivemos. Ou seja, os jovens precisam ser sensibilizados, informados e conscientizados quanto às suas escolhas e ações, não necessitando de repressão, acusação ou condenação, mas de compreensão e de ações educativas que promovam o diálogo, debate e principalmente a escuta.

Apesar de em alguns momentos durante o processo interventivo achar que o trabalho não estava sendo conduzido de forma proveitosa e prazerosa devido aos embates, comparações, birras e conversas mais duras, foi possível apreender que, mediante a avaliação dos alunos, o projeto deu certo. O grupo acredita que mesmo aqueles que pouco se envolveram aprenderam algo nas aulas.

Com o cuidado de buscarmos desenvolver e trabalhar com os fatores de proteção às vulnerabilidades (PAULILO; JEOLÁS, 2000; BRÊTAS, 2010; UNODC, 2013) por meio de ideias construtivas, humanizadas, lidando com a temática por meio de trocas, sem definir o certo e o errado, o bom ou o mal, acreditamos que avançamos no sentido de ter direcionado a prática interventiva para além do que já está desenhado pela sociedade, construindo e sensibilizando as futuras ações. Valorizamos e ressignificamos as habilidades sociais, pessoais e o protagonismo juvenil dos alunos.

Enfatizou-se na intervenção o que Jeolás (2010) defende quando lidamos com questões preventivas dos mais diversos riscos, que é necessário agir como educadores interlocutores, estimulando junto aos jovens um discurso reflexivo e não prescritivo, estabelecendo uma comunicação horizontal e não vertical, sem impor modelos prontos de comportamentos e atitudes.

Assim, investimos na autoestima, autorrealização, desenvolvimento do senso de responsabilidade com relação à vida e ao corpo, concretizando valores e condutas na qual o sujeito acredita ser a mais adequada e sadia (BUCHER, 1992), embasada na informação e no conhecimento para a concretude do processo reflexivo individual.

Mais uma vez nos direcionamos no sentido contrário, assim como Bucher (1992) e Sodelli (2010), ao que a sociedade alimenta quanto as “pseudoverdades” postas sobre as drogas e as tentativas de se esconder seu lado prazeroso com apelos de imagens de impacto, doenças, efeitos dos psicoativos ou marginalização, correspondendo mais a uma pedagogia do terror do que a propostas credíveis.

Apostamos na intervenção construída no plano da confiança e do diálogo aberto, tratando a temática no plano da prevenção e promoção da saúde, sem preconceitos, medo ou dramatização.

Segundo os entrevistados, a maneira como as aulas foram conduzidas e a abertura para perguntas e esclarecimentos permitiu que eles pudessem se expressar, mesmo discordando da maioria, pois ali houve o espaço para o confronto de ideias e opiniões.

Ali nas aulas a gente poderia expressar e falar sobre o que acha sobre aquilo, colocar sua opinião e muitas das coisas eu fui contra a sala, né! Mas eu acho que foi bom sim, expressar a minha opinião, o que eu acho sobre as drogas, o que eu acho sobre muitas coisas como sexo, coisas assim. (Lion, 15 anos)

Estabelecer essa didática de ensino exige mais do professor, mas acreditamos que esta perspectiva de ensino, com intensa relação entre professor-aluno-liberdade de expressar ideias é relevante dentro dos padrões ético-profissionais. Destacamos no trabalho preventivo de valor e significados uma boa relação com seus pares, ou uma conduta contrária pode limitar a ação além de ser tornar algo doloroso, punitivo e imposto.

4.4 ESCOLA E EDUCAÇÃO FÍSICA

Esta categoria, mais do que uma exposição dos alunos de como as aulas de Educação Física foram abordadas e compreendidas por eles, foi um apontamento de análise e reflexão de como a escola pública do Estado do Espírito Santo tem se posicionado perante a sociedade capixaba e como tem desenvolvido seu trabalho, em especial a comunidade assistida com o projeto.

Pode-se observar com os resultados que além das turmas terem se envolvido em sua grande maioria, houve direcionamentos positivos quanto ao conteúdo e metodologias das aulas, sendo o projeto caracterizado pelos alunos como uma proposta inovadora na escola, além de movimentar o ambiente escolar, ressignificando as aulas de Educação Física para além das atividades em quadra.

Eu gostei, foi algo diferente! Eu nunca pensei que eu teria um projeto com a professora de Educação Física. Não tem muita lógica, não tinha muita lógica! Aí quando eu fiquei sabendo, fiquei boiando. O que ela vai arrumar da minha vida? Foi algo diferente! (Jú, 15 anos)

Quando você entrou a gente começou a praticar mais exercício, a gente praticou mais as coisas, aprendemos que esporte não é só futebol e queimada, e sim que a gente tem mais oportunidade, mais esportes pra aprender.

[...] Eu achei o projeto muito bom tanto para a escola como para as turmas porque revelou vários conhecimentos que nós não tínhamos. Eu acho assim que ficar só descendo para quadra, ficar lá jogando bola e ficar jogando queimada é muito sem graça porque a gente faz isso há muito tempo! E com o projeto a gente pôde conhecer novas coisas, ter novas oportunidades de conhecimento. Eu acho que este projeto veio como uma ideia boa pra escola. Foi um projeto excelente.

[...] foi um processo bem trabalhoso porque esta escola sempre foi mais parada. (Lelê, 15 anos)

Tem professor de Educação física que só brinca, brinca, brinca na quadra e a gente não aprende nada em Educação Física, mas a senhora mudou isso! E a escola é o lugar de estudar! E eu acho que está indo bem. E a gente estudou sobre Educação Física, sobre sentimento, o que a pessoa sente e pensa. (Lion, 15 anos)

Foi muito bom o projeto porque foi a primeira vez que a gente saiu daqui. Porque a gente quase nunca sai. Aí foi legal a UFES, foi muito bom! E eu quero que continue, porque nunca tem nada de legal aqui na escola. (Keyse, 14 anos)

Entendemos essa reflexão por parte dos alunos como um avanço para o estudo, pois como relatado anteriormente muitos foram os embates e questionamentos a respeito das aulas de Educação Física em sala de aula ou espaços alternativos que não fossem a quadra. Houve um crescimento por parte do grupo de alunos e professora. O aluno Jorge exemplifica muito bem essas situações:

O que se destacou no projeto foi que lá na sala raramente nós fazíamos alguma dessas coisas. Era só quadra e quadra. No meu ponto de vista isso não foi muito bom, mas até que não foi chato igual eu pensava! Teve coisas bacanas no projeto. (Jorge, 16 anos)

Os entrevistados observaram que as aulas de Educação Física podem ser atrativas e diversificadas por meio do que nós identificamos como estratégias preventivas de boas práticas na perspectiva de lidar com as vulnerabilidades. A temática e as dinâmicas das aulas procuraram introduzir e integrar os alunos à cultura corporal do movimento, com finalidades de lazer, de expressão de sentimentos, afetos e emoções, de manutenção e melhoria da saúde (BRASIL, 1998).

Nossa tentativa de trabalho junto àquele público jovem, além de mostrar possíveis estratégias para lidar com a temática droga no plano da prevenção, foi subsidiar o que Betti (1999) diz ser necessário no cenário nacional da Educação Física, uma nova didática para a disciplina.

Apropriamo-nos dessa ideia no sentido de destacar os valores, atitudes e empoderamento do sujeito por meio da humanização. Ou seja, desenhando uma nova maneira de se relacionar com o público, transformando esse espaço para a construção e percepção do respeito aos limites do educando bem como do seu caráter individual, auxiliando no crescimento humano e integral (ROMERA, 1998). Compreendendo a disciplina como uma prática pedagógica.

Temos o discernimento de que a escola e as disciplinas que a envolvem não podem seguir alheias às necessidades sociais vigentes e cotidianas às quais estão expostos os estudantes, seja dentro ou fora do ambiente escolar. No entanto, estamos cientes de que esta instituição também não dá conta de todas as situações que a incidem, mas cabe a necessidade de adentrarmos ao debate sobre as maneiras de se pensarem ações redutoras de vulnerabilidades que englobam diversas dificuldades, já que trabalha a favor e com a ideia do homem integral voltado para seu bem-estar físico, social e emocional.

Quando tais ideias são postas em prática, temos respaldo e resultados, mesmo que iniciais, pois os envolvidos conseguem compreender a necessidade de lidar com as fragilidades humanas na tentativa de mudanças:

Este projeto deveria ser feito em todas as escolas. Porque isso aí ensina muito a gente, principalmente ensinar e aprender a se comunicar e se abrir com as pessoas. Se isso fosse feito no mundo todo, todo este processo de maldade que tem no mundo não seria o que é hoje. O mundo seria um lugar melhor, não seria tão ruim. (Duno, 15 anos)

Para que mudanças consideráveis sejam observadas, é preciso alternativas por parte da forma como a educação tem sido implementada, na qual se privilegia o saber em detrimento do ser. Como destacam Antunes e Zuin (2008), a educação atual precisa avançar em seus modelos ideais de um indivíduo autônomo e emancipado. A ideia de emancipação precisa ser inserida não somente no pensamento, mas na prática educacional, indo contra a mera transmissão de conhecimento e a simples modelagem de pessoas.

Neste tocante, concordamos com as estratégias e ações pensadas por Freire (1976, 2005a, 2005b, 2013) e Sodelli (1999, 2010, 2011) para com o processo de construção do conhecimento pautadas na sensibilização, conscientização e informação com e para o outro. O diálogo, o espaço para a expansão e exposição humana, as trocas, escolhas e vivências são aspectos fecundos para uma reelaboração educacional integral,

não só garantindo às pessoas referência, mas incentivando um processo duplo de ação e reflexão perante a vida.

A liberdade de exposições de ideias, conceitos, referências, abertura para o diálogo, construção de conhecimentos, elaboração e reelaboração de valores são ferramentas indispensáveis a ações voltadas aos jovens, pois, como constatado por Ribeiro (2005), os adolescentes que participam de atividades preventivas com essas características se envolvem de maneira muito positiva, pois suas colocações são valorizadas e ouvidas, contribuindo para a construção de seus próprios valores.

A escola, mais do que um espaço educacional com potencial para o acolhimento cotidiano e continuado de crianças, adolescentes e jovens, convivência social e estabelecimento de relações intersubjetivas favoráveis à promoção e à construção de respostas sociais aos desafios postos pela sociedade, podendo auxiliar nas garantias inerentes ao direito à vida e saúde (SLOBODA, 2004; BERTONI; ADORNI, 2010; DEVENS, 2013; SODELLI, 2010), precisa ser um lugar de pertença para os alunos.

Os estudantes precisam se identificar com o ambiente escolar e seus coadjuvantes. Os jovens da pesquisa não se sentem satisfeitos com o ambiente que lhes são oferecidos, pois destacaram que a escola tem se mostrado um local parado, sem atrativos, e que propostas de trabalho que os envolvam contribuem para um processo de aproximação, evitando o que Santos (2011) coloca sobre o processo de marginalização que a instituição escola vem sofrendo.

Pensamos que trabalhos preventivos com diretrizes básicas como as fornecidas pelo UNODC (2013), com as ações voltadas para a redução das vulnerabilidades humanas, são elementos chave para futuras propostas, pois, além de agregar valor ao processo educativo, incluem os alunos nessa construção como responsáveis pela formação e ação. Caracterizando o projeto com iniciativas interessantes no espaço escolar, incentivando sua realização em outros ambientes e até mesmo a continuidade como destacado pelos colaboradores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo fez perceber que os meandros do contexto escolar ainda revelam dificuldades em lidar com a temática drogas devido aos *tabus* construídos socialmente e midiaticamente, apesar de a história das drogas se confundir com a história da humanidade.

Por tais limitações influenciarem negativamente a educação e a prática preventiva ao uso das drogas, o trabalho organizou seus objetivos na tentativa de cooperar com ações, estratégias e ideias no âmbito da prevenção escolar, com foco principal nos estudantes, na perspectiva de contribuir para desmistificar os obstáculos com relação às drogas e seus consumidores.

Embora o estudo tenha compreensão de que, mais do que uma questão social, o problema do uso nocivo de drogas se caracteriza como um problema de educação e saúde pública, percebeu-se que os atores da escola ainda estão distantes da compreensão mais ampla acerca das possibilidades de um programa de intervenção.

O debate sobre os incômodos que incidem no cotidiano se caracteriza como uma possibilidade para a aproximação dos envolvidos e o início para qualquer ação e reflexão. Isso posto, o ambiente escolar foi o local selecionado para a implementação de um programa preventivo refletindo questões inerentes ao uso e abuso de drogas contemplando os possíveis caminhos, atitudes e valores a serem empregados pelos jovens ao tomar decisões e fazer escolhas na vida na perspectiva de orientar ações que contribuam para a redução de vulnerabilidades que incidam nesse contexto.

O estudo mostrou que a disciplina Educação Física pode contribuir para a formação de jovens quando a temática trabalhada são as drogas, inserindo e desenvolvendo essas discussões por meio de dinâmicas e jogos sem construir discursos preconceituosos, moralistas ou alienantes.

Assim, envolver a temática drogas em contextos mais amplos permite que o trabalho se faça distanciado de preconceitos ou moralismos, já que está amarrado a conteúdos que contemplam o tema de forma objetiva e aberta como a sugerida neste estudo com a Promoção e Prevenção à Saúde.

A estratégia de prevenção aqui desenvolvida contribui para avançar sobre velhos paradigmas de um discurso repressor, perverso e limitante já que propõe, como caminho

possível da prevenção, iniciar um processo de reflexão e transformação dos sujeitos envolvidos com a proposta escolar.

A configuração de aulas dinâmicas e objetivas, articuladas por meio de rodas de conversa, debates, atividades em grupo, vivências, experiências corporais e visita pedagógica fez com que os alunos se envolvessem qualitativamente e de forma gradual nas aulas. Tal apontamento foi reconhecido nos depoimentos sobre as aulas neste formato, pois promovem a aproximação entre os pares, socialização e trocas de experiências, tornando o ambiente de estudo mais agradável, prazeroso e acessível às discussões propostas.

Um possível reflexo dessa ação pôde ultrapassar os limites da escola, alcançando o espaço universitário, aproximando a comunidade de Cariacica da Universidade Federal do Espírito Santo, mostrando outras perspectivas de vida e construção do conhecimento após a finalização da Educação Básica. Embora se reconheça ter sido esse um projeto piloto, há expectativas positivas com relação a buscas futuras dos jovens envolvidos e participantes das ações.

Ainda que teoricamente a escola represente um fator de proteção às vulnerabilidades dos jovens, não foi possível neste estudo envolver outro fator protetivo de extrema importância para com o processo formativo e de orientação para esse público, a família. Nessa intervenção, a aproximação entre família, escola e prevenção não foi abordada. No entanto, percebe-se neste estudo ter sido esse um de seus fatores limitantes e que deve ser incorporado às novas e futuras edições, redesenhado após a avaliação.

Outro fator de limitação observado no desenvolvimento do projeto foi a impossibilidade de vivenciar na prática a transversalidade, uma vez que o tema foi um trabalho exclusivo da disciplina Educação Física, sem o necessário diálogo com outras áreas como Linguagens e Códigos, Ciências da Natureza ou Ciências Humanas. Apesar da ausência de comunicação e trabalho integrado como fatores limitantes, acreditamos que o estudo e suas contribuições para com os alunos não foram deixados à margem.

Ainda que a autoavaliação sinalize vários pontos a serem aperfeiçoados, outros elementos como os depoimentos dos participantes, as transformações no tocante à adesão às atividades no decorrer do processo, bem como as próprias observações do diário de campo apontam êxito do programa naquela escola. Tal percepção remete à perspectiva de que outros pesquisadores se dediquem à prevenção junto aos jovens.

Por fim, esperamos que os esforços deste trabalho possam realmente contribuir para a educação e prevenção ao uso nocivo de drogas na realidade nacional, sendo ferramenta pedagógica para educadores, pois para a professora-pesquisadora deste estudo, muitas foram as conquistas junto aos alunos. A experiência foi de grande valia e toda angústia e todo confronto foram necessários para alcançar estratégias que realmente levassem o grupo a um caminho de reflexão de suas ações. O desenvolvimento pessoal e profissional foi fascinante, e acreditamos que o legado foi deixado junto àquele jovem grupo.

REFERÊNCIAS

AIDS. 2012. Disponível em:
<http://www.aids.gov.br/sites/default/files/anexos/page/2012/50770/conceitos_de_risco_e_vulnerabilidade_pdf_32511.pdf>. Acesso em 23 de Agosto de 2014.

ALBERTANI, H., SODELLI, M. Drogas e educação: a escola (real) e a prevenção (possível). In: RONZANI T. M; SILVEIRA, P. S. (Org.). **Prevenção ao uso de álcool e outras drogas no contexto escolar**. Juiz de Fora, Ed. UFJF, 160 p., 2014.

ALVES, D. C. Políticas públicas sobre drogas: situação atual, desafios e perspectivas. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DA 6ª REGIÃO (Org.). Mesa-Redonda. **Álcool e outras drogas**. São Paulo: CRPSP, 142f., 2011.

AMORIN, N. M. **A escola em tempos de mal-estar e drogas**: um estudo de prevenção educativa. Tese (Doutorado em Ciências Sociais - Antropologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

ANTUNES, D. C.; ZUIN, A. A. S. Do *Bullying* ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. **Revista Psicologia & Sociedade**, v. 20, n. 1, p. 33-42, 2008.

AYRES, J. R. C. M.; FRANÇA JUNIOR, I.; CALAZANS, G. J.; FILHO, H. C. S. O conceito de vulnerabilidade e as ráticas de saúde: novas perspectivas e desafios. In: CZERESNIA, D. (Org.). **Promoção à Saúde**: conceitos, reflexões, tendência. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, p. 117-138, 2003.

AYRES, J. R. C. M.; CALAZANS, G. J.; FILHO, H. C. S.; FRANÇA JUNIOR, I. O risco, vulnerabilidade e práticas de prevenção e promoção da saúde. Disponível em:
<http://sesi.webensino.com.br/sistema/webensino/aulas/12442_1777/risco_vul.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2014.

BELLONI, F.; ÁVILA, H.; COSTA, L.; FERREIRA, R. N. C. Reflexões acerca da política de drogas no Brasil e o protagonismo da Frente Nacional Drogas e Direitos

Humanos. In: **Memorias Convención Internacional de Salud Pública**. Cuba Salud 2012. La Habana, dic. 2012.

BELLONI, I.; MAGALHÃES, H.; SOUZA, L. C. **Metodologia de avaliação em políticas públicas**. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. São Paulo: Cortez, 2007.

BERGERON, H. **Sociologia das drogas**. Tradução Tiago José Risi Leme. São Paulo: Ideias e Letras, 2012.

BERTOLO, M.; ROMERA, L. Cerveja e publicidade: uma estreita relação entre lazer e consumo. **Revista Licere**, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, jun. 2011.

BERTONI, L.; ADORNI, D. S. A prevenção às drogas como garantia do direito à vida e à saúde: uma interface com a educação. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 30, n. 81, p. 209-217, 2010.

BETTI, I. C. R. Reflexões a respeito da utilização do esporte como meio educativo na Educação Física escolar. **Revista Kinesis**, Santa Maria, n. 15, p. 37-43, 1997.

_____. Esporte na escola: mas é só isso, professor? **Revista Motriz**, v. 1, n. 1, p. 25 - 31, jun. 1999.

BOGDAN, R. & BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Editora Porto, 1994.

BONI, V.; QUARESMA, S. J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Em Tese**, v. 2, n. 1 (3), p. 68-80, jan.-jul. 2005.

BRACHT, Valter. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 62-68, jan. 1986.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, MEC/SEF, 1998. 174p.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Programa Nacional de DST e AIDS. **Diretrizes para implantação do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas.** Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde. Brasília: Ministério da Saúde (Série A. Normas e Manuais Técnicos), 2006 (a). 24 p.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Saúde e prevenção nas escolas:** guia para a formação de profissionais de saúde e de educação. Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde, Brasília: Ministério da Saúde (Série A. Normas e Manuais Técnicos), 2006 (b). 160p.

_____. Ministério da Educação. Ministério da Saúde. **Decreto presidencial n. 6.286,** de 5 de dezembro de 2007. Institui o Programa Saúde na Escola – PSE, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 6 de dezembro de 2007. Seção 1, p. 2.

_____. Ministério da Educação. **Cadernos Pedagógicos Mais Educação:** promoção da Saúde (versão preliminar). Brasília, 2010.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Passo a passo PSE:** Programa Saúde na Escola: tecendo caminhos da intersetorialidade. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica, Ministério da Educação. Brasília: Ministério da Saúde, 2011.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica /** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **Cartilha Crack, É Possível Vencer.** Disponível em: <<http://www.obid.senad.gov.br/portais/OBID/biblioteca/documentos/Publicacoes/cartilhas/329302.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2014 (a).

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

_____. **Programa Mais Educação: passo a passo.** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maiseducacao.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2014 (c).

_____. Ministério da Justiça. Conselho Nacional de Políticas sobre Drogas. **O trabalho preventivo deveria começar na escola?** 2014 (d). Disponível em: <http://www.obid.senad.gov.br/portais/CONAD/conteudo/web/noticia/ler_noticia.php?id_noticia=9745>. Acesso em: 24 ago. 2014.

BRÊTAS, J. R. DA S. Vulnerabilidade e adolescência. **Revista da Sociedade Brasileira de Enfermeiros Pediatras**, v. 10, n. 2, p. 89-96, São Paulo, dez. 2010.

BUCHER, R. **Drogas e drogadição no Brasil.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

_____. A ética da prevenção. **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 23, n. especial, p. 117-123, 2007.

BUCHER, R.; OLIVEIRA, S. R. M. O discurso do “combate às drogas” e suas ideologias. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 28, n. 2, 1994.

CABALLO, V. E. **Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais.** São Paulo: Santos, 2003.

CARLINI, E. L. A. Mitos e dados epidemiológicos a respeito do uso de drogas. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DA 6ª REGIÃO (Org.). Mesa-Redonda. **Álcool e outras drogas**. São Paulo: CRPSP, 2011. 142f.

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.

CARVALHO, F. Breve história do ensino da ecologia humana na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (FCSH) da Universidade Nova de Lisboa (UNL). In: RODRIGUES, T. (Org.). **População e prospectiva**. Centro de Estudos da População, Economia e Sociedade, 2009.

CARVALHO, S. R. Os múltiplos sentidos da categoria “empowerment” no projeto de Promoção à Saúde. **Caderno Saúde Pública**, Rio de Janeiro, jul.-ago. 2004.

CASTRO, M. S.; ROSA, L. C. S. Prevenção do uso de drogas: adolescência, família e escola. 2010. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.7/GT_07_10_2010.pdf>. Acesso em: 1 set. 2014.

CEBRID. **VI Levantamento Nacional sobre o Consumo de Drogas Psicotrópicas entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio das Redes Pública e Privada de Ensino nas 27 Capitais Brasileiras**. Supervisão de E. A. Carliniet al. São Paulo: Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas/Universidade Federal de São Paulo 2010/Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. Brasília, SENAD, 2010.

CHICATI, K. C. Motivação nas aulas de Educação Física no Ensino Médio. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 11, n. 1, p. 97-105, 2000.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. SP: Cortez; Autores Associados, 1992.

CORRÊA, M. P. **Lazer e divulgação de festas universitárias**. 2013. 28f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

CORREIA, M. M. Projetos sociais em educação física, esporte e lazer: reflexões e considerações para uma gestão socialmente comprometida. **Revista Eletrônica da Escola de Educação Física e Desportos**, UFRJ, v. 4, n. 1, jan.-jun. 2008.

COSTA, A. C. G. da. **Protagonismo juvenil**: o que é e como praticá-lo. Disponível em: <http://www.dersv.com/Protagonismo_Juvenil.pdf>. Acesso em: 18 maio 2014.

CRUZ, W. F. de O. Intoxicação e exclusão social. **Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre**, Porto Alegre: APPOA, n. 24, p. 19-39, 2003.

CUSTÓDIO, D. K. S. A. **Álcool e sociabilidade**: a farra das adolescentes. 2009. 143f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2009.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais**: terapia e educação. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

DEVENS, M. C. A. **Ações preventivas ao uso indevido de drogas e a Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo**. 2013. 136f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

DUARTE, P. C. A. V. A política e a legislação brasileira sobre drogas. In: FILHO, A. N.; VALÉRIO, A. L. R. (Org.). **Módulo para capacitação dos profissionais do Projeto Consultório de Rua**. Brasília: SENAD/Salvador: CETAD, 2010, 89p.

EIRAS S. B.; SOUZA, D. L. de; VIALICH, A. L.; CAVICHIOLLI, F. R. Projetos sociais esportivos: quais os objetivos de quem oferta e de quem participa? **EFDeportes.com**, Revista Digital. Buenos Aires, ano 14, n. 138, ago. 2009.

ELIAS, N. **O processo civilizador I**: uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

FEFFERMANN, M.; FIGUEIREDO, R. Redução de danos como estratégia de prevenção de drogas entre jovens. **Boletim do Instituto de Saúde**, São Paulo, Instituto de Saúde – SES, n. 40, dez. 2006.

FERRETTI, C. J.; ZIBAS, D. M. L.; TARTUCE, G. L. B. P. Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 411-423, maio-ago. 2004.

FONSECA, F. F. da. A escola como espaço facilitador para promoção da Saúde e prevenção de riscos. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE E DO AMBIENTE, Niterói, **Anais**, UNIPLI, p. 19-24, 2008.

FONSECA, M. S. Como prevenir o abuso de drogas nas escolas? **Revista Psicologia Escolar e Educacional** (Impr.), Campinas, v. 10, n. 2, dez. 2006.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

_____. A concepção “bancária” da educação como instrumento da opressão: seus pressupostos, sua crítica. In: FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005 (a). p. 65-87.

_____. A dialogicidade, essência da educação como prática da liberdade. In: FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005 (b). p. 89-139.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GIROUX, H. A. Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político. In: FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização**: leitura da palavra leitura do mundo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GOMES, B. R; CAPPONI, M. Álcool e outras drogas: novos olhares, outras percepções. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DA 6ª REGIÃO (Org.). **Álcool e outras drogas**. São Paulo: CRPSP, 142f., 2011.

GORGULHO, M. Drogas e sociedade. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DA 6ª REGIÃO (Org.). **Álcool e outras drogas**. São Paulo: CRPSP, 2011. 142f.

INPAD. II Levantamento Nacional de Álcool e Drogas: resultados parciais. 2013. Disponível em: <<http://inpad.org.br/lenad/resultados/cocaina-e-crack/resultados-preliminares/>>. Acesso em: 10 out. 2014.

JEOLÁS, L. S. O diálogo interdisciplinar na abordagem dos riscos: limites e possibilidades. **Revista Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 9-21, 2010.

LARANJO, T. H. M.; SOARES, C. B. Moradia universitária: processos de socialização e consumo de drogas. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 40, n. 6, 2006.

MACHADO, P. A. **Ecologia humana**. São Paulo: Editora Cortez, 1984.

MACRAE, E; SIMÕES, J. A. A subcultura da maconha, seus valores e rituais entre setores socialmente integrados. In: BAPTISTA, M. et al. **Drogas e pós-modernidade**: faces de um tema proscrito. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 2003. p. 95-107.

MARGULIS, M., URRESTI, M. **La juventudes más que una palabra**. Buenos Aires: Biblos, 1996.

MARONNA, C. Á. Drogas: aspectos jurídicos e criminológicos. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DA 6ª REGIÃO (Org.). **Álcool e outras drogas**. São Paulo: CRPSP, 142f., 2011.

MATTOS, M. J. S. A inserção da segurança pública na estratégia de articulação federativa e multidisciplinar do Programa Crack, É Possível Vencer. In: ENCONTRO INTERNACIONAL PARTICIPAÇÃO, DEMOCRACIA E POLÍTICAS PÚBLICAS: APROXIMANDO AGENDAS E AGENTES. UNESP, Araraquara, 2013.

MEDINA, G. Drogas e juventude: outro caminho. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DA 6ª REGIÃO (Org.). **Álcool e outras drogas**. São Paulo: CRPSP, 142f., 2011.

MINAYO, M. C. S (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MOREIRA, A. VÓVIO, C. L.; MICHELI, D. Prevenção ao consumo abusivo de drogas na escola: desafios e possibilidades para a atuação do educador. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 1, p. 119-135, jan.- mar. 2015.

MOREIRA, P. R. **Psicologia e educação**: interação e identidade. São Paulo: FTD, 1996.

MOURA, M. M. **Drogas, juventude e escola**: estudo de caso sobre o Curso de Prevenção ao uso de Drogas do “Programa Crack É Possível Vencer” para educadores da Escola de Ensino Profissionalizante Joaquim Antônio Albano. 122f. 2013. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Políticas Públicas e Sociedade) – Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2013.

MURTA, S. G. Aplicações do Treinamento em Habilidades Sociais: análise da produção nacional. **Revista Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2005.

NAZARETH, J. M. Demografia e ecologia humana. **Revista Análise Social**, v. 28, 1993.

NEGREIROS, J. O futuro da prevenção das toxicodependências. **Revista Toxicodependências**, v. 5, n. 3, p. 35-40, 1999.

NEVES JÚNIOR, C. L.; BITTAR, C. M. L. Fatores protetores contra o consumo de drogas, segundo a percepção de universitários. **Revista Evidência**, Araxá, v. 8, n. 9, p. 81-95, 2013.

NOTO, A. R.; GALDURÓZ, J. C. F.; NAPPO, S. A. O consumo de drogas psicotrópicas na sociedade brasileira. In: BRASIL. Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. **Curso de prevenção do uso de drogas para educadores de escolas públicas**. Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas, Ministério da Educação. 6. ed. atual. Brasília: Ministério da Justiça, 2014. 272 p.

NUNES, D. C.; SANTOS, L. M.; FISCHER, M. F.; GÜNTZEL, P. “... outras palavras sobre o cuidado de pessoas que usam drogas...”. In: SANTOS, L.M. (Org.). **Outras palavras sobre o cuidado de pessoas que usam drogas**. Porto Alegre: Ideograf, 2010. p. 15-26.

OLIEVENSTEIN, C. Prefácio. In: BUCHER, R. **Drogas e drogadição no Brasil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

OLIVEIRA, M.; ROMERA, L. A.; MARCELLINO, N. C. Lazer e juventude: análise das propagandas de cerveja veiculadas pela televisão. **Revista da Educação Física**, Maringá, UEM, v. 22, n. 4, p. 535-546, 2011.

OLIVEIRA, V. J. M. **Saúde na educação física escolar: ambivalência e prática pedagógica**. 201f. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, 2014.

PAIM, J. S. Modelos de atenção à saúde no Brasil. In: GIOVANELLA, L. (Org.) **Políticas e sistema de saúde no Brasil**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2008. p. 547-573.

PAULILO, M. A. S.; JEOLÁS, L. S. Jovens, drogas, riscos e vulnerabilidade: aproximações teóricas. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 3, n. 1, p. 27-37, jul.-dez. 2000.

PEREIRA, D. **O papel do álcool na sociedade**. Universidade de Coimbra, Faculdade de Economia, 2003.

PEREIRA, R. S.; MOREIRA, E. C. A participação dos alunos do Ensino Médio em aulas de Educação Física: algumas considerações. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 16, n. 2, p. 121-127, 2. sem. 2005.

PEUKER, A. C.; FOGAÇA, J.; BIZARRO, L. Expectativas e beber problemático entre universitários. **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 22, n. 2, p. 193-200, maio-ago. 2006.

PROERD NO BRASIL. Disponível em: <<http://www.proerdbrasil.com.br/oproerd/oprograma.htm>>. Acesso em: 28 abr. 2014.

PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA. **Portal da saúde**. Disponível em: <<http://dab.saude.gov.br/portaldab/pse.php>>. Acesso em: 04 fev. 2014.

REZENDE, M. M. Modelos de análise do uso de drogas e de intervenção terapêutica: algumas considerações. **Revista Biociências**, Taubaté, v. 6, n. 1, p. 49-55, jan.-jul. 2000.

RIBEIRO, W. **Drogas na escola: prevenir educando**. São Paulo: Annablume, 2005.

ROMERA, L. A. **A contribuição da educação física no processo de humanização do adolescente**. 1998. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

_____. Esporte, lazer e prevenção ao uso de drogas: dos discursos equivocados aos caminhos possíveis. **Revista Licere**, Belo Horizonte, v. 16, n. 4, dez. 2013.

_____. Copa do Mundo e cerveja: impactos intangíveis de um megaevento. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 775-798, abr.-jun. 2014.

ROMERA L. A.; REIS, H. H. B. Uso de álcool, futebol e torcedores jovens. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 3, p. 541-551, jul.-set. 2009.

ROSA, V. S. **O Programa Mais Educação como Política Pública Nacional de Educação Integral**. In: ANPED SUL, SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9. 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1095/129>>. Acesso em: 11 out. 2014.

SANTOS, G. F. **A importância da educação física escolar como caráter educativo, esclarecedor e preventivo sobre os estudantes a respeito do uso de drogas**. 2011. 18f. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2011.

SCHNEIDER, D. **Educação, uso de drogas e políticas de prevenção**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL ABRAMD, 4., 2013. Salvador. Mesa-Redonda 11. 2013. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=IplqHROZrSA>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

SILVA, A. M. M. **A Violência na escola: a percepção dos alunos e professores**. **Série Ideias**, n. 28. São Paulo: FDE, 1997.

SILVA, I. de O.; SIQUEIRA, V. H. F.de.; ROCHA, G. W. de F. Educação sexual e gravidez de adolescentes: significados construídos por docentes do curso de formação de professores em uma escola pública do Rio de Janeiro, Brasil. **Revista Electrónica de Enseñanza de lasCiencias**, v. 8, n. 1, 2009.

SILVA, K. B. F. **O consumo do álcool entre adolescentes estudantes de escolas privadas católicas de Natal**. 2006. 108f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2006.

SILVA, T. G.; ASINELLI-LUZ, A. **Protagonismo juvenil na escola: limitações e possibilidades enquanto prática pedagógica na disciplina de biologia**. Disponível

em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1362-8.pdf>>. Acesso em: 18 maio 2014.

SLOBODA, Z. Programas de prevenção ao uso de drogas em escolas dos EUA. In: PINSKY, I.; BESSA, M. A. **Adolescência e drogas**. São Paulo: Contexto, 2004.

SOARES, L. Q.; FERREIRA, M. C. Pesquisa participante como opção metodológica para investigação de práticas de assédio moral no trabalho. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalhos*, Brasília, v. 6, n. 2, jul.-dez., 2006.

SODELLI, M. **Drogas e ser humano**: a prevenção do possível. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DA 6ª REGIÃO (Org.). São Paulo. Mesa-Redonda. **Álcool e outras drogas**. São Paulo: CRPSP, 2011, 142f.

_____. **Uso de drogas e prevenção**: da desconstrução da postura proibicionista às ações redutoras de vulnerabilidades. São Paulo: Iglu, 2010.

_____. **Escola e AIDS: um olhar para o sentido do trabalho do professor na prevenção à AIDS**. Dissertação (Mestrado em Educação - Psicologia da Educação) – Faculdade de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1999.

SOUZA, D. B.; SCHNEIDER, D. G. A sociedade contemporânea e o comportamento delinquente na adolescência: as novas formas de subjetivação na atualidade. *Revista Contemporânea - Psicanálise e Transdisciplinaridade*, Porto Alegre, n. 6, abr.-jun. 2008.

SUDBRACK, M. F. O.; GUSSI, M. A. Prevenção do uso de drogas: a construção de uma política pública a partir da formação de educadores. **Boletim Salto para o futuro**: Prevenção ao Uso de Drogas: a Escola na Rede de Cuidados, MEC, nov. 2013.

TABOSA, H. R.; PAES, D. M. B.; FERREIRA, A. L. D.; SOUZA, M. N. A. **A gestão da informação no Programa Saúde na Escola em Fortaleza-CE**: impasses e alternativas. *Revista RACIn*, João Pessoa, n. 1, p. 30-49, jan.-jun. 2013.

TAVARES-DE-LIMA, F. F. **A educação preventiva no desenvolvimento da criança:** o entristecimento e a necessidade de adoção de ações redutoras de vulnerabilidade para a “educação psíquica”. Tese (Doutorado em Educação - Psicologia da Educação) – Faculdade de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2008.

TRAD, S. N. S. **A trajetória da prevenção às drogas no Brasil: do proibicionismo à redução de danos e seus reflexos nas políticas locais.** 2010. 299f. Tese (Doutorado em Antropologia da Medicina) – Departamento de Antropologia, Filosofia e Trabalho Social, Universidade de Rovira e Virgili, 2010.

TOLEDO, B. A. S. **Direitos Humanos e juventude.** Agenda Cariacica, Planejamento Sustentável da Cidade 2010-2030. Cariacica, 2012.

UNODC - ESCRITÓRIO DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE DROGAS E CRIMES. **Normas internacionais sobre a prevenção do uso de drogas.** Viena, 2013.

VARGAS, J. **O homem, as drogas e a sociedade:** um estudo sobre a (des)criminalização do porte de drogas para consumo pessoal. Rio Grande do Sul, 2011. Disponível em: <http://www3.pucrs.br/pucrs/files/uni/poa/direito/graduacao/tcc/tcc2/trabalhos2011_1/jonas_vargas.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2014.

VIANNA, F. A. F. **A influência da mídia na formação da política de drogas:** o caso dos Estados Unidos da América. Conteúdo Jurídico, Brasília-DF: 12 jun. 2014. Disponível em: <<http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.48564&seo=1>>. Acesso em: 01 out. 2014.

VICTORIO FILHO, A. Pesquisar o cotidiano é criar metodologias. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 98, p. 97-110, jan.-abr. 2007.

WAGNER, M. F.; OLIVEIRA, M.S. Habilidades sociais e abuso de drogas em adolescentes. **Revista Psicologia Clínica**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, p. 101-116, 2007.

WASELFISZ, J. J. **Mapa da violência 2014**: os jovens do Brasil. Secretaria-Geral da Presidência da República, Secretaria Nacional de Juventude, Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Brasília, 2014.

ZAGO, L. F.; SANTOS, L. H. S. dos. Os limites do conceito de empoderamento na prevenção ao HIV/AIDS entre jovens gays e bissexuais no Brasil. **Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 2013.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Dinâmicas desenvolvidas nas aulas

➤ Dinâmica 1

Tema: Promoção e Prevenção à Saúde - O que é, sua importância e o que eu sei sobre.

Objetivo: Compreender o que os alunos entendem por promoção e prevenção à saúde.

Duração: 45 minutos.

Material: Lousa e pincel ou cartolina e pincel.

Observação: Leve em consideração a sensibilidade dos jovens. Caso o grupo ria da resposta de algum aluno, lembre-o de que não somos detentores de todos os conhecimentos.

Desenvolvimento: Inicie a dinâmica explicando ao grupo que o objetivo da aula é compreender o que eles entendem por promoção e prevenção à saúde, incentivando-os a pensarem primeiramente no dia a dia deles. Para que o grupo possa se observar e, além de ouvir, ver as contribuições dos colegas, peça que os alunos se sentem em meio círculo, de forma que todos possam visualizar as colaborações que irão ser destacadas na lousa ou cartolina. Antes de iniciar o debate e as colocações dos jovens, explique que embora a ideia de saúde esteja implícita em nosso cotidiano, são pouco frequentes o diálogo e precauções que visam informar e sensibilizar as pessoas sobre as formas e maneiras de promovermos saúde e nos prevenirmos de possíveis males. Esclareça que algumas práticas são de extrema importância para uma vida mais saudável e melhor.

Após os esclarecimentos, estime a turma a pensar no significado de promoção e anote os apontamentos dos alunos em uma coluna da lousa e logo após pergunte o significado para eles de prevenção. A partir das colocações do grupo, contextualize as duas palavras e explique seu significado caso o grupo tenha dificuldade para isso. A partir do entendimento de promoção e prevenção, debata com o grupo quais ações do dia a dia deles estão relacionadas à promoção e prevenção à saúde. Analise junto ao grupo a importância de cada ação e quais poderiam ser os prejuízos à saúde caso o indivíduo não tenha esses cuidados. Para fechar a dinâmica e aula, construa uma pequena síntese verbal sobre o percurso de diálogo desenvolvido na aula.

Sugestão para reflexão: Construa um ambiente em que os alunos se sintam à vontade para expor suas ideias e registre todos os apontamentos para que posteriormente você possa mostrar ao grupo os acertos ou possíveis erros.

➤ **Dinâmica 2**

Tema: Metas e Objetivos - Pensando Estratégias para Custear Gastos.

Objetivo: Incentivar os alunos a pensarem coletivamente estratégias e atitudes para custear gastos com visita pedagógica.

Duração: 45 minutos.

Material: Xerox com o quadro de ideias para cada aluno e lápis.

Desenvolvimento: Inicie a dinâmica explicando ao grupo que o objetivo da aula é pensar em estratégias e atitudes, de preferência coletivas, para custear possíveis gastos com visitas pedagógicas ou demais atividades que visem ampliar o conhecimento ou vivência do grupo. Entregue a quadro de ideias e peça para os jovens preencherem as lacunas conforme acharem mais conveniente. Após o preenchimento, analise junto ao grupo as estratégias que foram apontadas para pô-las em ação.

Sugestão para reflexão: É interessante enfatizar junto ao grupo que as ações devem ser pensadas e analisadas para que realmente possam acontecer, ou seja, que sejam atitudes possíveis. Caso o grupo sinta dificuldade em preencher as lacunas, comece a lançar ideias, estimulando-os para que opinem com outras ações. A atividade também pode ser realizada em grupo, mas cada um fazendo seus apontamentos e preenchimento do quadro. Outra sugestão é que o professor leve duas opções de atividade extraclasse e os alunos, ao pensarem nas ações, também escolham o lugar de preferência para a visita.

PASSEIO

Metas a serem pensadas

METAS	OBJETIVOS A SEREM CUMPRIDOS: COMO?
Ônibus	
Lanche	

Almoço	
Entrada no local	
Gastos extras	

➤ Dinâmica 3

Tema: Metas e Objetivos - pensando o futuro (Planos para 5 anos).

Objetivo: Incentivar os alunos a pensarem sobre sua realidade atual e os caminhos a serem trilhados para os próximos cinco anos em diversas áreas da vida.

Duração: 45 minutos.

Material: Xerox com o quadro das metas e objetivos de vida para cada aluno e lápis.

Desenvolvimento: Inicie a dinâmica explicando ao grupo que a proposta da aula é fazer com que eles pensem sobre a atualidade e o futuro. Para isso, esclareça ao grupo que cada um deverá preencher seu quadro de forma individual, começando pelas lacunas sobre o momento atual para que depois pensem e reflitam sobre onde gostariam de estar dali cinco anos (o futuro). Distribua os quadros e ao final do preenchimento, peça que alguns alunos compartilhem seus anseios e objetivos de vida. Para finalizar a aula, use uma mensagem de incentivo e reflexão sobre o futuro e nossas escolhas, música ou poesia que faça alusão ao futuro e às boas oportunidades que podemos construir.

ÁREAS DA VIDA

PRESENTE E FUTURO: planejamento e metas

METAS	HOJE	5 ANOS
Educacional		
Profissional		
Família		
Física/Saúde		
Social (lazer)		
Relacionamento afetivo		

Religião		
Outros		

➤ **Dinâmica 4**

Tema: Promoção e Prevenção à Saúde - Associação de Palavras.

Objetivo: Trabalhar em grupo e dialogar sobre as semelhanças e diferenças entre saúde e prevenção.

Duração: 45 minutos.

Material: Plaquinhas com palavras que possam ou não ser associadas à ideia saúde e prevenção.

Desenvolvimento: Peça à turma que se divida em grupos com no máximo cinco pessoas. Explique que a atividade visa ao trabalho e debate em grupo na busca por argumentos que justifiquem uma escolha. Distribua a cada grupo as plaquinhas com a mesma quantidade de palavras e peça que eles associem as placas à ideia de saúde e prevenção. Caso o grupo discorde de alguma classificação, terá de argumentar sobre seu posicionamento, tentando convencer os colegas. Caso o grupo não chegue a um consenso, o professor avaliará o argumento mais plausível. Após as associações de ideias, peça que alguns grupos apresentem suas construções e quais foram os debates mais significativos.

Sugestão para reflexão: O professor pode pedir que os grupos utilizem todas as palavras para as associações, mesmo aquelas que *a priori* não têm alguma relação concreta. Esta dinâmica estimula que o grupo crie aproximações muitas vezes avessas ou engraçadas, promovendo a arguição e criatividade do grupo. Outros temas podem ser utilizados para a dinâmica como “Amor e sexo”, “Namorar e ficar”, “Drogas lícitas e ilícitas” etc.

Exemplos de palavras:

Família, lazer, comida, água, energia, tecnologia, vacina, atividade física, sol, carinho, apego, beijo, sexo, exame, leitura, carro, acidente, dieta, remédio, saneamento básico, tratamento, doença, fumo, álcool, correria, preconceito, achismo, pobreza, vício, ferida, descompromisso, agitação, rebeldia, dependência, fuga, solidão, tristeza, escuridão, maus-tratos, palhaço, geladeira, chuva, cotidiano, flor, dinheiro, hora, beleza, música,

desenho, céu, chocolate, livro, direção, caminho, possibilidade, pirâmide, alface, alegria, cor.

Exemplo de possíveis associações:

- Saúde e Prevenção

Palavras que podem ser associadas: família, lazer, comida, água, energia, tecnologia, vacina, atividade física, sol, carinho, apego, beijo, sexo, exame, leitura, carro, acidente, dieta, remédio, saneamento básico, tratamento.

Palavras opostas: doença, fumo, álcool, correria, preconceito, achismo, pobreza, vício, ferida, descompromisso, agitação, rebeldia, dependência, fuga, solidão, tristeza, escuridão, maus-tratos.

Palavras soltas: palhaço, geladeira, chuva, cotidiano, flor, dinheiro, hora, beleza, música, desenho, céu, chocolate, livro, direção, caminho, possibilidade, pirâmide, alface, alegria, cor.

➤ **Dinâmica 5**

Tema: Promoção e Prevenção à Saúde, Hábitos e Escolhas - Mitos e Verdades

Objetivo: Refletir sobre os mitos relacionados a sexo, drogas, cotidiano, vulnerabilidade, entre outros.

Duração: 45 minutos.

Material: Frases escritas com os mitos e as verdades.

Desenvolvimento: Diga à turma que a aula será desenvolvida em forma de jogo que os ajudará a saber a verdade sobre os mitos relacionados a sexualidade, cotidiano, drogas lícitas e ilícitas, entre outros temas. Esclareça que embora exista muita informação em todas as áreas da sociedade (televisão, livros, novela ou filmes), nem sempre a informação correta é fornecida. Explique que os mitos, boatos e superstições frequentemente são aceitos como realidade.

Peça para que os jovens formem uma roda e que a cada frase lida eles se desloquem para trás quando acharem que for um mito ou para frente quando for uma verdade. Explique que é importante que eles se mantenham na posição do deslocamento, voltando a formar a roda novamente somente após a discussão e defesa do seu ponto de vista.

Após as colocações dos alunos, explique se a afirmativa era um mito ou verdade e marque a pontuação das pessoas.

Sugestão para reflexão: Pergunte ao grupo se eles conhecem algum mito. Diga que muitas pessoas acreditam em alguns mitos e que estes variam de acordo com época e cultura.

Sugestões de frases:

1. Pessoas que fumam têm uma personalidade mais forte.
2. A camisinha é um tipo de prevenção contra a gravidez e doenças sexualmente transmissíveis 100% segura.
3. A pessoa que cresce em um ambiente favorável ao consumo de drogas será um dependente.
4. Crescer longe dos pais ou de outros familiares é se tornar uma pessoa com menos oportunidades.
5. Se me der prazer, eu faço/uso/pego custe o que custar.
6. Os apelos ao consumo e ao lazer são coisas boas. Quanto mais “marca” eu tenho e uso melhor!
7. Nem todas as drogas são prejudiciais para a saúde.
8. Eu respeito só quem me respeita!
9. A higiene pessoal está relacionada com a autoestima.

➤ **Dinâmica 6**

Tema: Quadrado do Eu - Semelhanças e Diferenças

Objetivo: Perceber as características do grupo, identificando as semelhanças e diferenças entre os pares, reconhecendo que tais características enriquecem o coletivo, as relações interpessoais e o respeito.

Duração: 45 minutos.

Material: Xerox da atividade para cada aluno e lápis.

Desenvolvimento: Explique aos jovens que a aula terá uma atividade simples, mas que pode revelar grandes surpresas. Diga que somos seres perfeitos e propensos a grandes realizações, mas que cada um tem sua individualidade e que é a individualidade que estará em destaque no dia. No entanto, o que me pertence ou o que gosto pode fazer parte do outro.

Distribua o quadrado ou quadro do Eu e peça para que a turma preencha a primeira lacuna com suas preferências, gostos e estilos. Dê um tempo para que todos possam preencher as lacunas.

Num segundo momento, explique que as demais lacunas podem ser preenchidas com nomes de alguns colegas. Então oriente os alunos para que encontrem no grupo pessoas que se pareçam com ela em alguma área da vida.

Após a troca de informações, encoraje os alunos a identificarem quem é a pessoa ou as pessoas que se assemelham a ele e uma que não teve nenhum ponto em comum.

Sugestão para reflexão: Peça que todos andem e procurem pelo ambiente, evitando que um grupo fique sentado e outro esteja em pé. Isso facilita a comunicação e socialização, evitando grupinhos.

Quadrado do Eu

	EU	O OUTRO	O OUTRO
Do que eu gosto...			
O que me deixa feliz...			
O que tenho de especial...			
O que eu gosto em mim...			
Minha qualidade é...			
O que eu faço de bom para mim...			
O que eu faço de bom para os outros....			
Quando estou aborrecido(a) eu...			
Quando estou sozinho eu...			
Meu problema é...			
Quando estou com os amigos nós...			

No fim de semana curto...			
O bom da vida é...			

➤ **Dinâmica 7**

Tema: Autoestima, Autoimagem e Autoconhecimento - Tira o Chapéu e Pirâmides

Objetivo: Despertar e estimular a autoestima, autoimagem e autoconhecimento do grupo.

Duração: 45 minutos.

Material: Chapéu com um espelho no fundo, colchonetes.

Desenvolvimento: Coloqueos objetos sobre uma mesa e explique ao grupo que a aula será desenvolvida por uma dinâmica e que após esta ocorrerá outra.

Chame um aluno e pergunte a este se ele tira o chapéu para a pessoa que vê, explicando o porquê, sem dizer o nome. Após a exposição deste, chame outros. Nesta atividade, estimule para que realmente eles possam expressar as impressões que têm sobre si mesmos. O interessante da dinâmica é que muitos ficam intrigados em saber quem é a pessoa do chapéu e o que os motiva a tirá-lo ou não. É uma atividade que permite ao aluno refletir sobre si mesmo.

Após o término da primeira atividade, reúna o grupo em torno de colchonetes e mostre algumas imagens de pirâmides humanas. Pergunte ao grupo como é possível realizar aqueles números e peça que eles se organizem para que o trabalho em equipe possa ser feito atingindo os objetivos das imagens vistas. Parta de posições mais simples para as mais complicadas e registre o momento.

Finalize a dinâmica explicando que vivemos em sociedade e apesar de nossos erros e acertos, se nos aceitarmos ou não, sempre precisaremos do outro e sempre seremos úteis a alguém, seja para um conselho, ajudar a subir no ônibus, prestar um serviço etc. Mostre ao grupo que todos temos um papel nesta sociedade e se ela não se encontra da maneira que gostaríamos é porque também somos responsáveis.

Sugestão para reflexão: Enquanto professor, participe de todas as etapas coletivas, isso ajuda a estimular os alunos.

➤ **Dinâmica 8**

Tema: Habilidades Sociais - Pressão Social

Objetivo: Estimular areflexão crítica quanto aos apelos e conselhos que são fornecidos pelos amigos, familiares e mídia.

Duração: 45 minutos.

Material: Durex e tiras de papel com algumas palavras.

Desenvolvimento: Divida a turma em grupos (pode ser a partir de duas pessoas) e explique que a atividade é teatralizada e contará com o poder de persuasão e convencimento da turma. Peça aos grupos que encolham uma pessoa de cada grupo para “sofrer” a pressão social dos demais e cole nas costas dela uma palavra. Mostre a palavra para o grupo e os demais alunos da turma. O aluno que irá sofrer a pressão social não poderá saber de qual palavra se trata e cabe ao restante dos colegas de sua equipe convencê-lo de que o que estão a oferecer é algo bom, gostoso, interessante para ele, contextualizando e ressaltando os lados positivos da palavra.

Ao final da arguição do grupo, os demais colegas da turma podem reiterar outras “qualidades” até então não destacadas.

Ao final da atividade, mostre que apesar da influência de amigos, familiares e sociedade em geral nem todas as escolhas apontam para um caminho tranquilo e que é preciso sempre avaliar o contexto e as possíveis consequências de nossos atos.

Sugestão para reflexão: Caso a turma tenha dificuldade em aplicar a atividade num primeiro momento, seja você o influenciador e escolha um aluno para sofrer a pressão social.

Sugestão de palavras: escola, gordura – obesidade, dinheiro, paciência, felicidade, mansão, carreira profissional, futebol, Deus, cerveja.

➤ **Dinâmica 9**

Tema: Habilidades Sociais - Valores e Necessidades

Objetivo: Compreender e estabelecer as prioridades em algumas áreas da vida.

Duração: 45 minutos.

Material: Xerox da atividade para cada aluno e lápis.

Desenvolvimento: Explique ao grupo que, enquanto seres humanos, muitas vezes temos de priorizar alguma coisa em detrimento de outras. E que para podermos tomar ações corretas é preciso pensar e avaliar o contexto. Diante da sua fala ao grupo, peça que eles preencham e respondam algumas perguntas, elencando as prioridades e importância.

Após os apontamentos dos alunos, peça que eles compartilhem com o grupo as prioridades elencadas e discorram por que nem sempre o que planejamos dá certo, quais as estratégias para realizar nossas prioridades etc.

Estabeleça as prioridades

Nome:

Turma:

	1^a	2^a	3^a
O que é importante para a conquista de um bom emprego?			
Quais características ou aspectos que chamam a minha atenção no outro?			
O que é preciso para ser feliz?			
O que o estudo pode me proporcionar?			

➤ **Dinâmica 10**

Tema: Habilidades Sociais - Leilão

Objetivo: Refletir sobre a hierarquia dos valores que consideramos essenciais ou supérfluos para a vida.

Duração: 45 minutos.

Material: Tiras de papel com os produtos a serem leiloados, saco, pincel, lousa.

Desenvolvimento: Explique ao grupo que a aula será conduzida com um jogo chamado Leilão e que eles terão a oportunidade de angariar algumas coisas que muitas vezes não podem ser compradas por falta de recursos ou possibilidade.

Cada aluno receberá o equivalente a 50 reais e poderão pagar os valores que julgarem coerentes para cada um dos “produtos” leiloados, no entanto não saberão o que está a ser leiloado. Iniciada a atividade, retire do saco os produtos um a um e promova o leilão indagando quanto eles pagariam pelo material.

Deve-se levar a turma à reflexão sobre a hierarquia dos valores, discutindo ao final da dinâmica o que foi mais valioso para o grupo, quem conseguiu angariar mais produtos, quem teve mais pressa ou necessidade de adquirir algo.

Sugestão de “produtos”: amor, camaro amarelo, férias, aprovação escolar, vodca, família, dinheiro, mansão, segurança, liberdade, carinho, tênis de marca, prancha de surfe.

APÊNDICE B – Roteiro da entrevista

Identificação do aluno:

Turma

Idade

Sexo

- Como foi para você participar do Projeto “Possíveis Caminhos”?
- Em sua opinião, o Projeto desenvolvido nas aulas de Educação física teve alguma contribuição para sua vida?
- Você saberia apontar os temas trabalhados nesses meses de projeto? Você pode me falar quais seriam eles?
- Qual foi a temática, atividade ou dinâmica mais significativa, mais importante ou legal em sua opinião?
- Pensando no projeto, o que deu certo nas aulas de Educação Física?
- E o que deu errado?
- Qual sua avaliação final sobre o Projeto “Possíveis Caminhos”?