



Aline Silva Machado

EDUCAÇÃO SOBRE DROGAS NA ESCOLA
Concepções e práticas de professores egressos
de um curso EAD sobre o tema

Tese de Doutorado

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora pelo Programa de Pós-graduação em Educação do Departamento de Educação do Centro de Teologia e Ciências Humanas da PUC-Rio.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Pinheiro Teixeira

Rio de Janeiro,
abril de 2023



Aline Silva Machado

EDUCAÇÃO SOBRE DROGAS NA ESCOLA
Concepções e práticas de professores egressos
de um curso EAD sobre o tema

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora pelo Programa de Pós-graduação em Educação do Departamento de Educação do Centro de Teologia e Ciências Humanas da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo:

Prof. Pedro Pinheiro Teixeira

Orientador

Departamento de Educação - PUC-Rio

Prof.^a Simone Souza Monteiro

FIOCRUZ

Prof. Francisco José Figueiredo Coelho

Colégio Estadual Professora Antonieta Palmeira - SEEDUC

Prof.^a Silvana Soares de Araújo Mesquita

Departamento de Educação - PUC-Rio

Prof.^a Maria Inês Galvão Flores Marcondes de Souza

Departamento de Educação - PUC-Rio

Rio de Janeiro, 24 de abril de 2023

Todos os direitos reservados. A reprodução, total ou parcial, do trabalho é proibida sem autorização da universidade, da autora e do orientador.

Aline Silva Machado

Possui bacharelado e licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (2010 e 2014). Mestrado em Botânica pela Escola Nacional de Botânica Tropical do Instituto de Pesquisas Jardim Botânico do Rio de Janeiro (2012), tendo sido bolsista do CNPq. Cursa Doutorado em Ciências Humanas - Educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC-RIO.

Ficha Catalográfica

Machado, Aline Silva

Educação sobre drogas na escola: concepções e práticas de professores egressos de um curso EAD sobre o tema / Aline Silva Machado; orientador: Pedro Pinheiro Teixeira. – 2023.

176 f.; 30 cm

Tese (doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2023.

Inclui bibliografia

1. Educação – Teses. 2. Redução de danos. 3. Questões sociocientíficas controversas. 4. Formação de professores sobre drogas. I. Teixeira, Pedro Pinheiro. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Educação. III. Título.

CDD: 370

Em memória do meu primo Gonzaga Júnior,
MC Saúva, e para a juventude que persiste,
cria, se inventa e se encanta, apesar de.

Agradecimentos

Os agradecimentos que faço aqui a todos que apoiaram, incentivaram, ajudaram e inspiraram o meu processo no curso de doutorado e produção desta tese são simples, mas de suma importância para registrar o quanto estas presenças e parcerias são fundamentais para sustentar este processo.

Agradeço inicialmente ao meu orientador Pedro Teixeira, pela parceria, conversas, pelos ensinamentos e toda ajuda para seguir nas disciplinas, nos estudos e na pesquisa.

À professora Silvana Mesquita por suas imprescindíveis contribuições nas bancas de qualificação I e II e por aceitar participar desta banca de defesa.

À professora Simone Monteiro e ao professor Francisco Coelho por participarem também de qualificação de tese com colaborações de muito valor para o desenvolvimento da pesquisa e por comporem esta banca. O agradecimento ao professor Francisco se faz também pela parceria no andamento da pesquisa ao auxiliar a divulgação dos questionários com contatos dos alunos do curso e distribuindo convites.

À professora Maria Inês Marcondes e aos professores Jefferson Soares e Rodrigo Borba por aceitarem compor essa banca, de quem espero contribuições também valiosas.

Aos colegas do grupo de pesquisa do Diversias, agradeço por proporcionarem espaço de diálogo e reflexão fundamental, compondo também um local de acolhimento e trabalho coletivo.

Aos colegas da minha turma de doutorado, que desde o início deram ao nosso coletivo uma identidade de afeto, conversa e apoio mútuo. Uma turma querida que,

mesmo com o distanciamento imposto pela pandemia, seguiu sendo um grupo de importante colaboração e diálogo.

Aos meus amigos e familiares que em muito me apoiaram com afeto, presença e conforto, mesmo nesses quatro anos difíceis, com tantos obstáculos à proximidade e fortalecimento de vínculos. Tenho muita sorte de me relacionar com pessoas amadas que me proporcionam uma família ampliada que me nutre enquanto pessoa.

Agradeço especialmente a algumas pessoas que ajudaram mais diretamente nos desafios de sustentar o doutoramento frente a tantas adversidades sociais, políticas, profissionais, financeiras e subjetivas. Muito obrigada Ingrid, Adrian, Luana, Noelle, Tay, Teresa, Hanna, Dani, Danilo, Gabi, Wallace e outras amigadas mais frequentes no apoio aos trabalhos e estudos.

Agradeço também às minhas alunas e alunos, que tanto me geram inspiração, além de desafios importantes.

Ao meu companheiro Hélio, minha irmã Carol, meus pais Jaciene e Jorge e minha sobrinha Maria, o amor de vocês e de nossas famílias ampliadas dá sustentação, alegria e sentido ao caminhar.

Aos professores e ao corpo técnico do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Resumo

Machado, Aline Silva; Teixeira, Pedro Pinheiro (Orientador). **Educação sobre drogas na escola:** concepções e práticas de professores egressos de um curso EAD sobre o tema. Rio de Janeiro, 2023. 176 p. Tese de Doutorado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Os usos de substâncias psicoativas tiveram ampliação em sociedades ocidentais a partir do século XIX, tendo alguns se tornado alvo de proibição. Dentro do tema das drogas, podem ser destacados diversos tópicos relevantes para debate, como os tipos de uso e as possibilidades de prevenção a riscos relacionados. Riscos estes que podem ser tanto da esfera individual quanto do âmbito social. Compondo sua relevância social, o consumo de álcool e outras drogas por jovens leva a uma defesa do debate deste tema nas escolas. Esta tese objetivou compreender práticas e concepções de educadores egressos do curso “Educação, Drogas e Saúde nas Escolas”, ministrado através da Fundação Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (Cecierj). Os instrumentos de pesquisa foram questionários aplicados em formulários online e entrevistas semiestruturadas realizadas também a distância, devido à pandemia de covid-19. Foi feita uma análise estatística descritiva das questões objetivas do questionário, enquanto as questões abertas e as entrevistas foram investigadas através da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016). Foram encontrados educadores que valorizam e utilizam abordagens dialógicas e se orientam pela perspectiva da redução de danos. Sobre o desenvolvimento destes trabalhos, foram relatados diferentes empecilhos, como a dificuldade de estabelecer parcerias por falta de interesse no tema ou receios ligados a tabus e a tendência para abordagens proibicionistas. Também há preocupações com possíveis acusações de apologia às drogas, medo de reprovação por parte dos responsáveis e por parte de agentes ligados ao tráfico de drogas nos entornos das escolas. Apesar disso, destacaram-se relatos sobre projetos desenvolvidos com participação ativa e interessada dos estudantes. Estes projetos foram influenciados pela formação em educação sobre drogas, apresentando indicadores de qualidade. Destaca-se, porém, sua dependência das iniciativas individuais dos educadores, que não possuem respaldo institucional e de políticas públicas para formação continuada no tema para o trabalho em si.

Palavras-chave

Redução de danos; questões sociocientíficas controversas; formação de professores sobre drogas

Abstract

Machado, Aline Silva; Teixeira, Pedro Pinheiro (Orientador). **Drug education at schools:** concepts and practices of teachers that concluded a distance learning course on the subject. Rio de Janeiro, 2023. 176 p. Tese de Doutorado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

The use of psychoactive substances expanded in Western society from the 19th century onwards, with some becoming the target of prohibition. Within the topic of drugs, several relevant topics can be highlighted for debate, such as types of use and possibilities for preventing related risks. These risks can be both individual and social. Due to its social relevance, the consumption of alcohol and other drugs by young people leads to a defense of the debate on this topic in schools. This thesis aimed to understand practices and conceptions of educators who graduated from the course “Education, Drugs and Health in Schools”, taught through the Center for Distance Higher Education Foundation of the State of Rio de Janeiro (Cecierj). Research instruments included questionnaires applied through online forms and semi-structured interviews conducted remotely due to the COVID-19 pandemic. A descriptive statistical analysis of the objective questions of the dialogue was carried out, while the open questions and interviews were investigated using Content Analysis (BARDIN, 2016). Educators were found who value and use dialogical approaches and are guided by the perspective of harm reduction. Regarding the development of these works, different obstacles were reported, such as the difficulty of establishing partnerships due to lack of interest in the subject or concerns related to taboos and the tendency towards prohibitionist approaches. There are also concerns about possible accusations of drug promotion, fear of disapproval by those responsible and by agents linked to drug trafficking in school environments. Despite this, reports on projects initiated with active and interested participation of students. These projects were influenced by training in drug education, presenting quality indicators. It stands out, however, its dependence on individual initiatives of educators, who do not have institutional support and public policies for continuing training in drug education and for the work itself.

Keywords

Harm reduction; controversial socio-scientific issues; dialogic activities.

Sumário

1 Contextualizações e reflexões iniciais.....	14
1.1 Breves palavras sobre meu percurso nesta pesquisa	14
1.2 Introdução	17
1.3 Justificativa.....	21
1.3.1 Juventude e o consumo de drogas	22
1.3.2 Contexto social e político	29
1.3.3 Contexto escolar	33
1.4 Questões de pesquisa.....	36
1.5 Objetivos da pesquisa	37
2 Pressupostos teóricos	38
2.1 Educação sobre drogas na escola	38
2.2 Questões sociocientíficas controversas: definições e características..	43
2.3 Formação continuada de professores e a educação sobre drogas	49
3 Percurso metodológico.....	53
3.1 O curso de formação de professores sobre drogas.....	53
3.2 Instrumentos de pesquisa	56
3.3 Ética em pesquisa	59
4 Perfis de educadores e atividades: análise dos questionários	62
4.1 Resultados das questões objetivas do questionário	62
4.1.1 Identificação sociodemográfica e perfil profissional	62
4.1.2 Formação e experiência em educação sobre drogas.....	68
4.1.3 Experiências de estratégias didáticas em educação sobre drogas	71
4.1.4 Aspectos dos contextos escolares, concepções e conhecimentos sobre a temática	80
4.2 Resultados das questões abertas do questionário	85
5 Aprofundando nas experiências dos educadores: análise das entrevistas.....	102
5.1 Perfis e formações	103
5.2 Concepções sobre drogas, usos, riscos e prevenção a riscos	114
5.3 Contextos e condicionantes da prática docente	120
5.4 Práticas docentes	127
6 Considerações finais.....	141
7 Referências bibliográficas	146
Apêndice A.....	152
Apêndice B.....	174

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Dados da PENSE sobre percentual de estudantes com idade de 13 a 17 anos cursando a educação básica (desde o 6º ano do ensino fundamental à 3ª série do ensino médio) que experimentaram bebida alcoólica alguma vez.	26
Tabela 2 - Distribuição das respostas em relação a faixas etárias dos docentes.....	62
Tabela 3 - Distribuição das respostas em relação a gênero dos docentes.	63
Tabela 4 - Distribuição das respostas em relação a cor ou raça dos docentes.....	63
Tabela 5 - Distribuição das respostas em relação ao nível de escolaridade mais alto concluído, até a graduação dos docentes.....	64
Tabela 6 - Distribuição das respostas em relação ao tipo de escola em que os docentes trabalham com maior carga horária.	66
Tabela 7 - Distribuição das respostas em relação ao tipo de função escolar em que os docentes trabalham com maior carga horária.	66
Tabela 8 - Distribuição das respostas para os itens a respeito das impressões dos docentes sobre percepções de riscos dos alunos.....	77
Tabela 9 - Distribuição das respostas para os itens a respeito de frequência em que determinados episódios ocorrem durante ou relacionados às atividades de educação sobre drogas.....	78
Tabela 10 - Distribuição das respostas para os itens a respeito das impressões dos docentes sobre o impacto das suas atividades de educação sobre drogas.....	79
Tabela 11 - Distribuição das respostas para os itens a respeito das impressões dos docentes sobre o quanto a comunidade escolar e condições de trabalho dificultaram ou facilitaram o encaminhamento de atividades sobre drogas	81
Tabela 12 - Distribuição das respostas para os itens a respeito das impressões dos docentes a respeito dos próprios conhecimentos sobre tópicos dentro da temática das drogas.....	82
Tabela 13 - Reprodução das respostas a respeito de objetivos e motivações no ensino sobre drogas.....	86
Tabela 14 - Síntese da análise de conteúdo feita com as respostas sobre os principais objetivos declarados pelos educadores ao ensinar sobre drogas.	89

Tabela 15 - Síntese da análise de conteúdo feita com as respostas sobre as principais motivações declaradas pelos educadores ao ensinar sobre drogas.90

Tabela 16 - Síntese de informações relevantes sobre os professores entrevistados selecionadas de suas respostas aos questionários.103

Lista de Gráficos

Gráfico 1 - Distribuição das respostas em relação aos três recursos tipo de função escolar em que os docentes trabalham com maior carga horária.	73
Gráfico 2 - Distribuição das respostas em relação a quais drogas o docente aborda em suas práticas didáticas (marcando a quantidade que julgar pertinente)	74
Gráfico 3 - Distribuição das respostas em relação a tópicos de conteúdo e discussão, dentro do tema das drogas (marcando até 3 tópicos).	75

*O ponteiro, o relógio, a corrida pro pódio
A estética do mal no terror psicológico
Espelho, perdão, lâmina, credo
Ocupar essa praça, honesto
A favela aguarda atenta ao revide
Manifesto vira piada, declive
Corrida clichê desagradável, pai
Fetichismo de playboy é colar com barrabás
Todos os dias na biqueira alguém vai
Pra deixar um pouco mais a alma em stand by
O que faremos, então?*

Kleber Cavalcante Gomes - Criolo

1 Contextualizações e reflexões iniciais

1.1 Breves palavras sobre meu percurso nesta pesquisa

Sou professora de Biologia da educação básica e tenho trabalhado com turmas de ensino médio desde que comecei como professora de escola, em 2016. Desde 2019 atuo exclusivamente na rede privada. Antes disso, lecionei em pré-vestibular comunitário e em curso de formação profissional equivalente a ensino superior, na formação de oficiais bombeiros militares do estado do Rio de Janeiro. Além disso, tive outras experiências profissionais depois da graduação, principalmente ligadas ao projeto da prefeitura do Rio de Janeiro de restauração ecológica de encostas próximas a favelas. Fiz pesquisa e extensão nos temas de ecologia, educação ambiental e mitigação de conflitos socioambientais. Fiz mestrado em Botânica, na área de ecologia, entre outros estudos e cursos. Todos esses trabalhos no município do Rio de Janeiro, de onde sou natural e onde sempre morei.

Ao longo da minha trajetória como professora, como também em outros espaços, observei posturas e defesas de naturalização do uso precoce e excessivo de álcool (principalmente e, eventualmente, de outras drogas) muitas vezes com pouca expressão de noção sobre os riscos envolvidos. Tendo percebido esse tipo de postura, não deixei de observar também perspectivas que tendiam a algo oposto, expressando temor generalizado sobre uso de drogas, especialmente ao se tratar de drogas ilícitas. Um temor que, em geral, se demonstra intenso mesmo na ausência de conhecimentos simples sobre o assunto, até mesmo noções básicas do que é a droga ou seus efeitos comuns.

Observei essas posturas refletindo sobre o que me parecia coerente ou não e sobre o muito que eu não sabia, o que me mantinha com muitos questionamentos e poucas respostas. Conversando com colegas de trabalho e da vida pessoal, pude notar que há grupos de adolescentes que vivem uma realidade de uso e abuso de álcool corriqueiramente. Também há outros grupos nos quais o uso e abuso de drogas inclui tipos ilícitos. Na vivência das escolas, com escuta atenta e conversando com outros educadores de diversas instituições, fui observando que há histórias de adolescentes que, em certas ocasiões, perderam a consciência em festas,

pelo excesso de álcool. E outras histórias de conflitos e desentendimentos sérios entre adolescentes em conjunturas de uso de álcool.

Tive contato, inclusive, com relatos tristes, com episódios trágicos. Ouvi casos de adolescentes que estiveram envolvidos em acidentes de trânsito, dentro de um carro, possivelmente dirigido por outro jovem alcoolizado. Ou envolvido em acidente ao estar andando alcoolizado na rua e acabar sendo vítima de atropelamento. Essas realidades são muito distantes da minha própria experiência de adolescência e da maioria dos adolescentes com quem eu mais convivi naquela época da vida. Depois de adulta, frequentei maior variedade de espaços e ciclos sociais, para além da minha família e das famílias de amigas, que eram de locais semelhantes nos subúrbios do Rio de Janeiro, com hábitos parecidos. Assim, passei a ouvir de novos amigos e colegas relatos de experiências pretéritas não tão diferentes de muito do que mencionei antes, que fui sabendo na vivência de professora. Pessoas hoje adultas que até mesmo têm visão bastante crítica a estas experiências do próprio passado.

Além dessas conversas diversas, busquei e examinei materiais de notícias, divulgação, documentários, entrevistas e debates ligados ao tema das drogas. Isto não foi uma ação sistemática, mas foi contínua, que tomei desde a decisão pelo tema de pesquisa. Nesse universo, encontrei muitos materiais interessantes, que me ajudaram na construção de direcionamentos reflexivos. Então, fui cautelosa para que esses materiais servissem para diversificar e aprofundar as minhas reflexões, especialmente na direção de gerar questionamentos, não sendo fontes em si de informações usadas na pesquisa. Nessa trajetória também conversei com amigos e conhecidos sobre suas concepções, além de experiências pessoais e conhecimentos de outras experiências com usos de substâncias psicoativas. Essas conversas, igualmente não sendo objeto de pesquisa, colaboraram no aprofundamento e complexificação do meu pensamento sobre o tema.

Assim, todas essas vivências e assimilações com conteúdos diversos me trouxeram muitas reflexões. Principalmente sobre efeitos e riscos de drogas aos diferentes indivíduos e como esses riscos para a saúde, segurança e relações das pessoas são vividos, geridos e significados de formas diversas e com diferentes intensidades. Outra linha importante de reflexão constante ligada ao meu tema de pesquisa foi na direção de pensar os cenários sociais ligados aos usos e acessos a drogas. Como, por exemplo, os cenários ligados à proibição de certas drogas, ao

tráfico delas e às políticas e ações de combate ao tráfico. Quais pessoas e grupos sociais se envolvem e são envolvidos em maiores riscos e episódios de violência? Quais têm maior ou menor agência sobre isso?

São estarrecedores os eventos de violência que ocorrem em favelas das grandes cidades brasileiras. Observando os noticiários e os números de boletins de violência, um fato incômodo e naturalizado é que esses eventos estão quase sempre ligados a disputas entre grupos armados que fazem tráfico de drogas ilegais ou a enfrentamentos entre estes grupos e as forças policiais do Estado. Esses eventos de investida de violência armada fazem muitas vítimas fatais, entre operadores do tráfico, suspeitos desta atividade, policiais e também outras pessoas, apenas por serem moradores dos territórios ou por ali passarem, não escapando disso muitas crianças. A partir dessas reflexões e inquietações me mantive envolvida com o tema de pesquisa, querendo saber mais a respeito de educação sobre drogas, suas possibilidades e suas relações com os diversos tópicos sociais importantes que envolvem esta temática.

Esta tese é o resultado da pesquisa produzida a partir desse envolvimento e interesse, após meu estudo sobre o tema começar junto com a decisão por participar da seleção para o doutorado, em 2018. Cabe pontuar que as condições conjunturais do percurso envolvem ser professora da educação básica privada e estudante de doutorado em tempos peculiares. Em quatro anos de um governo federal que fez cortes de investimento e de valorização drásticos na educação, ciência, cultura e outras áreas importantes. No ano passado (2022) ocorreu a implementação da política do novo ensino médio, afetando muito a dinâmica escolar nesse segmento em que trabalho. Nesse período também houve, como não se pode deixar de mencionar, a instalação da pandemia de covid-19, com todas as suas consequências, em parte muito conhecidas, afetando profundamente as dinâmicas de trabalho, de educação, de saúde física e mental, de relações, de segurança financeira (pessoal e das instituições) e de segurança de vida da maioria dos trabalhadores. Como todos, fui atravessada por essa conjuntura que desencadeou diversas consequências no meu percurso, assim como ocorreu com meus alunos, instituições de trabalho, colegas e pessoas das minhas relações pessoais.

Finalizo esta breve apresentação geral do meu percurso até a (e da) pesquisa contando mais um pouco sobre mim enquanto professora doutoranda e pessoa. Diferente do que costuma ser encontrado em pesquisas sobre escolaridade, o nível

de estudo dos meus pais (e ainda mais dos meus avós) não indicariam minha trajetória atual de estudo. Tenho pais que não tiveram oportunidades suficientes para concluir a educação básica e avós que pouco, ou nada, puderam apropriar-se da própria alfabetização. Do meu lugar de mulher negra moradora do subúrbio carioca, até sair da casa dos pais aos 26 anos, vi e vivi muitas nuances das desigualdades sociais e políticas. Isso tudo faz parte do que me move enquanto educadora e pessoa instigada a entender mais sobre o mundo e sobre como posso contribuir para sociabilidades mais humanas. Essas vivências de desigualdades que me inquietam se ligam também à escolha de dedicar a tese à memória do meu primo, jovem negro cheio de planos, que perdemos cedo demais pela ação de outro rapaz, também jovem periférico, que estava armado e atuando no emaranhado social do tráfico de drogas.

1.2 Introdução

Os usos de substâncias com efeitos psicoativos tiveram grande desenvolvimento em sociedades ocidentais a partir do final do século XIX e difundindo-se especialmente a partir da década de 1960, com Estados Unidos e Europa como regiões pioneiras desta difusão (BERGERON, 2012). Mas, certamente, o uso de substâncias chamadas de drogas é muito mais antigo, milenar (CARNEIRO, 2002). Esse uso ocorreu em quase todas as culturas humanas, com fins médicos, religiosos e gregários, incluído em diferentes ritos de sociabilidade (CARNEIRO, 2002).

Atualmente algumas destas substâncias são objeto de proibição, sendo chamadas de entorpecentes ou drogas ilícitas, e habitando o imaginário social de forma sombria e associada a uma marginalidade social (BERGERON, 2012). Assim, o conceito de “droga” e a quais substâncias esse termo se aplica é produto de lutas simbólicas, científicas, políticas e sociais, o que faz com que a barreira entre drogas lícitas e ilícitas venha sendo permeável ao longo da história (BERGERON, 2012). A história da criminalização das drogas mostra a construção de uma intensa “guerra às drogas”, que pode ser apontada como “insensata”, entre outros motivos, por não considerar a participação de muitas das tais substâncias

chamadas drogas na história da espécie humana e de suas ritualizações tanto religiosas como sociais (SILVA, 2015).

O proibicionismo considera que o consumo de certas substâncias é danoso de forma intrínseca àquelas substâncias, tanto para o usuário quanto para a sociedade, o que justificaria a sua proibição, devendo o Estado processar criminalmente produtores, distribuidores e, eventualmente, consumidores (FIORE, 2018). Mas a política proibicionista de drogas é baseada em processos históricos e escolhas morais autoritárias, além de ser sustentada por poucas evidências confiáveis (FIORE, 2018).

Silva (2015) destaca que, nos anos 1920, o trabalho de fazer valer a lei antidrogas foi destacadamente o que organizou e guiou a ação policial na cidade do Rio de Janeiro. Cenário agravado pelo fato de que as diretrizes balizadoras das condenações de conduta naquela sociedade estavam direcionadas por discriminações tais como de natureza racial, sexual, econômica e cultural (SILVA, 2015). Esses direcionamentos de discriminações ainda podem ser vistos na “guerra às drogas” atual, por exemplo pela concentração, ou até mesmo direcionamento, da atuação das autoridades policiais às camadas da sociedade mais desfavorecidas economicamente, como mostra investigação sobre sentenças com base na lei de drogas (BRASIL, 2006) nos municípios do Rio de Janeiro e Brasília (BOITEUX, 2009).

Relacionando-se a todas estas representações sociais, a própria definição do termo droga é envolta por imprecisões, tendo abrangência ampla. Uma referência importante na busca de definição que aponte para um consenso ou maior aceitação científica é a Organização Mundial da Saúde (OMS). Esta define droga como “toda substância natural ou sintética que, introduzida no organismo vivo, pode modificar uma ou mais de suas funções” (OMS, 1993 apud COELHO, 2019). Já para a Legislação brasileira, a partir da Lei 11.343, drogas são “as substâncias ou os produtos capazes de causar dependência, assim especificados em lei ou relacionados em listas atualizadas periodicamente pelo Poder Executivo da União” (BRASIL, 2006).

A 11ª revisão da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-11) da OMS entrou em vigor em 1º de janeiro de 2022 e é referência usada por profissionais de saúde em todo o mundo, nela o termo “droga” não é usado (OMS, 2023). Nesta classificação há tópicos onde

se refere a “uso de substâncias” como causa de diversos transtornos ou distúrbios de saúde. Diversas substâncias estão incluídas no que chamamos popularmente de “drogas”, como álcool, nicotina, maconha, opioides, ansiolíticos e alucinógenos, entre outros. Mas também faz parte a cafeína, menos comumente indicada como droga. Sendo todas estas substâncias indicadas apontadas como psicoativas e passíveis de causar distúrbios de saúde. Distúrbios estes categorizados separadamente dos “transtornos devido ao uso de substâncias não psicoativas” (CID-11, 2023).

No presente trabalho será usada a definição do termo droga de acordo com Coelho (2019), trabalho no qual se fez concepção, aplicação e análise do curso de formação cujos egressos são sujeitos da presente pesquisa. Esta concepção considera as definições legais e a definição da OMS. Assim, droga será considerada “qualquer substância química, natural ou sintética, capaz de causar alterações no comportamento ou na percepção da realidade e com potencial para gerar dependência.” (COELHO, 2019).

Nesse contexto complexo, as drogas são discutidas socialmente a partir de diferentes aspectos e perspectivas. Alguns entendimentos de senso comum, por exemplo, veem as drogas lícitas como não sendo drogas, apesar de terem efeitos psicoativos e poderem gerar dependência, ou como drogas necessariamente menos prejudiciais do que as que são ilícitas. Os debates cotidianos tendem a ser travados com argumentos baseados em informações que nem sempre correspondem a conhecimentos atuais e com base científica (FIORE, 2018). Além disto, muitas vezes os argumentos e concepções mobilizados se conectam fortemente com valores da esfera individual, como questões de ordem moral e religiosa. Tudo isso forma um cenário complexo e desafiante.

Sobre o tema das drogas há, então, muitas informações contraditórias, imprecisas ou sem fontes confiáveis. Assim, é importante uma atenção ao tema no intuito de reunir informações bem fundamentadas. Com base nestas, seriam possíveis discussões de qualidade sobre diversas questões específicas que podem emergir de reflexões sobre drogas. Exemplos de questões e temas mais específicos são: história das drogas na sociedade, usos recreativos, terapêuticos e problemáticos (quando a saúde do usuário ou de outras pessoas fica em risco evidente), políticas públicas sobre drogas, como as políticas de proibição, as diferentes políticas de legalização, as políticas e ações de combate ao tráfico de drogas ilícitas, de

regulamentação da publicidade e da venda de drogas lícitas, entre outros tópicos de interesse social.

Outra das diversas questões importantes envolvendo o tema das drogas é seu uso por jovens em idade escolar. Pesquisas de grande porte, com amostragem nacional representativa de adolescentes estudantes da educação básica, revelam uso de drogas lícitas e ilícitas por menores de idade. Esse aspecto será apresentado e debatido no tópico de justificativas desta tese.

Assim, a ocorrência não rara de uso de álcool e outras drogas por jovens em idade escolar, associada à complexidade e à diversidade de questões socialmente relevantes que podem ser exploradas em debates a respeito de drogas, leva a uma defesa da inserção do tema na educação escolar. A educação sobre drogas no ambiente escolar pode ser defendida como possível fator de prevenção ao uso precoce e uso problemático destas substâncias. Coelho e Monteiro (2017) destacam que se deve estimular reflexões sobre os diferentes tipos de usos, com favorecimento de conhecimento e diálogo sobre riscos, mitos e direitos, dando suporte a tomadas de decisão.

Indo além de uma abordagem informativa, esta educação sobre drogas deve estimular o diálogo e a liberdade de expressão (COELHO e MONTEIRO, 2017), o que nem sempre será uma tarefa fácil em dinâmicas de sala de aula ou mesmo dentro do ambiente escolar em geral. Especialmente se tratando de um tema como este, que envolve desafios ligados a tabus, preconceitos, polêmicas e proibições. Considerando que os ambientes escolares são diversos, esses desafios podem ser ou se apresentar de formas diferentes entre diferentes escolas e turmas. Assim, para que discussões de qualidade sobre drogas possam de fato ocorrer nas escolas, é importante que as concepções dos profissionais da educação e dos estudantes sejam compreendidas e representadas tanto nos debates escolares quanto nas buscas de boas referências.

Dessa maneira, a presente pesquisa buscou investigar as concepções e práticas de professores que realizaram um curso sobre educação sobre drogas na escola. Quais suas ideias sobre drogas? Que tipos de reflexões eles realizam ao planejar atividades? Encontram dificuldades para ensinar sobre esse tema? Essas são algumas das questões que motivam esse trabalho e que serão discutidas ao longo da tese.

1.3 Justificativa

A preocupação com uso de substâncias psicoativas costuma ser mobilizada especialmente quando são jovens menores de idade que as usam, já que, legalmente, não podem receber acesso a substâncias desta natureza sem justa causa (BRASIL, 2009). De fato, essa preocupação comum tem fundamento, pois, apesar de diferentes formas de uso de drogas serem possíveis, também é possível o desenvolvimento de uso abusivo e problemático, podendo causar malefícios a usuários e a pessoas próximas. É comum o destaque na mídia dos efeitos negativos vividos por usuários que fazem algum tipo de uso compulsivo, com uma tendência de generalização sobre os efeitos.

Considerando os possíveis efeitos negativos das drogas em uma visão abrangente, é possível fazer uma divisão entre: i) efeitos dos diferentes tipos de usos de álcool e outras drogas e ii) efeitos das diferentes políticas públicas voltadas às drogas. Divisão semelhante é sugerida em material informativo incluído em um dos módulos de educação a distância no sistema Aberta (Portal de formação a distância: sujeitos, contextos e drogas) da Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas (SENAD), que fala sobre separar “efeitos das drogas e efeitos da proibição” (McMILLEN, 2008). Mas nem todas as drogas são proibidas e aquelas que não são proibidas estão sob regulações diversas, por diferentes políticas públicas e seus diversos efeitos. Por isso a proposição da divisão feita no início deste parágrafo.

A defesa de uma não generalização das drogas estava presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) sobre saúde, destacando que estas substâncias são diversas “do ponto de vista do risco orgânico, dos efeitos e da dependência que podem provocar, da aceitação legal e cultural que desfrutam, implicando distintas situações de risco” (BRASIL, 1998, p. 272). Então entender a importância de se destrinchar e desfazer tendências de generalizações sobre este tema é fundamental para ações educativas. As justificativas desta tese foram organizadas em três tópicos, a seguir.

1.3.1 Juventude e o consumo de drogas

O uso de substâncias psicoativas no Brasil foi investigado por diferentes estudos oficiais com abrangências variáveis, como o Levantamento Nacional Sobre o Uso de Drogas pela População Brasileira (LNUD), estudo de abrangência nacional, com foco em grandes cidades, e a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PENSE), que investiga o uso por estudantes, além de ter outros temas de análise. Apesar disso, os dados epidemiológicos disponíveis no Brasil são poucos e insuficientes para responder diversas perguntas a respeito do consumo de drogas (BASTOS, 2017).

O Levantamento mais abrangente e completo realizado em território nacional foi o III Levantamento Nacional Sobre o Uso de Drogas pela População Brasileira (III LNUD), coordenado pela Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), sendo representativo inclusive para municípios de pequeno porte e áreas rurais (BASTOS, 2017). A amostragem realizada para o levantamento foi por residências, com critérios metodológicos semelhantes aos da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (BASTOS, 2017).

A abertura mais recente dos resultados desse levantamento nacional foi feita em 2019, apesar de seu relatório ter sido concluído em 2017 (BASTOS, 2017). Essa demora de dois anos ocorreu devido a um impasse político e veto à publicação por parte da SENAD. Na ocasião, o levantamento foi alvo de duras críticas do então Ministro da Cidadania, Osmar Terra. Terra declarou não confiar nos resultados da pesquisa, especialmente porque esta não confirma que há uma epidemia de uso de drogas no país, ideia defendida por ele. Para o ex-ministro, a existência dessa epidemia seria óbvia e a Fiocruz possuiria um viés ideológico de liberação das drogas (O GLOBO, 2019). Sua alegação sobre essas duas ideias o levou a apregoar uma desconfiança sobre a pesquisa, assim como a não publicação dela, conforme executado pela SENAD. O impasse sobre a divulgação dos resultados foi intermediado pela Advocacia-Geral da União, resultando na publicação do Levantamento em agosto de 2019. Esse impasse é uma notável amostra do cenário de disputas políticas e ideológicas que envolvem diversos tópicos de discussão e pesquisa dentro da temática das drogas.

Nos resultados do III LNUD, foi encontrado que a substância psicoativa com maior nível de consumo pelos brasileiros é o álcool, com mais da metade da população de 12 a 65 anos tendo consumido alguma vez na vida (66,4%) e 30% tendo consumido ao menos uma dose nos 30 dias anteriores à entrevista (BASTOS, 2017). Na população de 18 a 65 anos 71,3% já consumiu álcool alguma vez na vida, sendo a faixa etária entre 25 e 34 anos a que teve maior porcentagem de consumo alguma vez na vida, 74,5%. Sobre nicotina, 33,5% da população já consumiu cigarros industrializados em ao menos um episódio na vida (BASTOS, 2017).

Dentre as substâncias psicoativas ilícitas, 9,9% da população já consumiu alguma delas na vida, percentual um pouco maior que o de consumo de algum medicamento não prescrito (8,4%) (BASTOS, 2017). A substância ilícita mais usada foi a maconha, com 7,7% da população tendo afirmado que já consumiu essa substância alguma vez na vida e cerca de 2,5% relataram uso nos 12 meses anteriores à pesquisa (BASTOS, 2017).

O álcool é a substância psicoativa com maior risco de ter a morte ou a violência como consequência de seu uso (BASTOS, 2017). Apesar disso, os entrevistados do III LNUD, ao serem perguntados, associaram esses riscos mais ao crack do que ao álcool (BASTOS, 2017). Esse tipo de contradição entre as impressões que as pessoas possuem sobre uso de drogas e o que de fato ocorre deve ser salientada. Isso aponta para a importância de se fazer pesquisas de qualidade e de se divulgar e debater os resultados destas pesquisas, promovendo maior entendimento sobre esse assunto. Lembrando que o tema tem importância nos âmbitos de saúde, pública e individual, assim como de segurança, especialmente segurança pública, e, ainda, considerando-se a magnitude dos investimentos em combate armado ao tráfico de drogas.

O III LNUD possui um desenho amostral diferente dos Levantamentos Nacionais sobre uso de drogas anteriores, que envolveram apenas as maiores cidades do país (BASTOS, 2017). Por isso, comparações entre esses levantamentos para análise de mudanças nos usos de drogas são limitadas, mas foram feitas de forma descritiva no III LNUD, usando os dados para municípios de grande porte (BASTOS, 2017). De uma forma geral, essas comparações apontaram mudanças pequenas em relação ao levantamento anterior. Além disso, comparações com pesquisas em outros países apontaram tendência de o consumo de álcool e outras

drogas ser menor no Brasil do que nos Estados Unidos da América e em diversos países europeus (BASTOS, 2017).

Sobre o primeiro consumo de bebida alcoólica no Brasil, pelo III LNUD, a idade mediana foi de 16,2 e a média foi 17,4. Entre homens esse primeiro consumo ocorre mais cedo, mediana de 15,7 e média aos 16,4; enquanto a mediana da idade de primeiro consumo de álcool por mulheres é 16,9 e a média 18,3 (BASTOS, 2017). Com relação aos jovens na faixa etária de 12 a 17 anos, 34,3% declararam já ter consumido álcool pelo menos uma vez e 8,8% afirmaram ter ingerido bebidas alcoólicas nos 30 dias anteriores à pesquisa. (BASTOS, 2017).

Isso aponta para o fato de que é bastante comum que o primeiro consumo de álcool aconteça na idade escolar, antes dos 18 anos de idade. Porém, apesar de o álcool ser uma substância psicoativa lícita, sua venda ou fornecimento de qualquer natureza, mesmo gratuitamente, a criança ou adolescente constitui crime no país (BRASIL, 1990). Também é ilegal o fornecimento a menores de idade, sem justa causa, de outros produtos cujos componentes possam causar dependência física ou psíquica, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990).

O consumo de álcool e outras drogas por estudantes escolares é, então, um problema social, conflitante com a legislação vigente, e é investigado por outra pesquisa de grande porte realizada no Brasil, a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PENSE). A PENSE, realizada em três edições, 2009, 2012 e 2015, “investiga informações que permitem conhecer e dimensionar os fatores de risco e proteção à saúde dos adolescentes”. A pesquisa “é feita por amostragem, em escolas públicas e particulares, a partir de cadastro do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).” (IBGE, 2015).

A edição de 2015 da PENSE possui dois planos amostrais: estudantes do 9º ano do ensino fundamental (com 102.072 questionários válidos) e estudantes de 13 a 17 anos (16.556 questionários válidos) que estejam cursando desde o 6º ano do ensino fundamental à 3ª série do ensino médio, qualquer uma dessas séries (IBGE, 2015). Os estudantes do 9º ano do ensino fundamental já faziam parte da amostragem das edições anteriores da pesquisa, o que viabiliza comparações temporais nesta amostra. A inclusão do segundo plano amostral permite que a pesquisa abranja uma amostragem passível de comparação com pesquisas

internacionais sobre o assunto, especialmente os indicadores provenientes da Organização Mundial da Saúde (OMS) (IBGE, 2015).

Para o tema de interesse do presente texto, foram destacados resultados da PENSE de 2015 referentes a uso de álcool e outras drogas. Sobre as duas amostragens, a que abrange estudantes de 13 a 17 anos mostra uma faixa etária mais ampla, por isso foi considerada mais interessante para a observação de uso de drogas no presente texto, apesar de sua menor representatividade nacional e para as regiões e cidades. A Tabela 1 apresenta os percentuais de estudantes de 13 a 17 anos de idade que já experimentaram bebida alcoólica alguma vez. O total para o país inteiro é 61,4%.

Quando se faz o recorte dos estudantes mais velhos desta faixa, com 16 e 17 anos, esse percentual passa a ser de 73%, o que permite concluir que muitos estudantes experimentam bebida alcoólica dentro da faixa de idade que foi alvo da pesquisa. Esse dado vai ao encontro das informações do III LNUD, onde a idade mediana de início de consumo foi 16,2 anos e a média 17,4. Cabe ressaltar que a porcentagem de consumo alguma vez na vida por jovens de 16 e 17 anos (73%) levantado pela PENSE (IBGE, 2015) se aproxima do dado do III LNUD para a faixa etária da pesquisa com maior porcentagem de consumo nesse quesito, que é a faixa entre 25 e 34 anos, com 74,5%. Por isso podemos considerar que há uma alta porcentagem de consumo de bebida alcoólica alguma vez por jovens menores de idade no país, apesar de ser crime dar acesso a bebida alcoólica a esses jovens, como mencionado anteriormente.

Analisando-se os dados da amostra a nível nacional, percebe-se que, na faixa de 13 a 15 anos, os alunos de escolas públicas têm percentuais maiores de experimentação de álcool alguma vez na vida que os de escolas privadas (Tabela 1). Na faixa de 16 a 17 anos, isso se inverte. Comparando-se as faixas de 13 a 15 anos e 16 a 17 anos, também a nível nacional, há um aumento de 17,6% de estudantes de escola pública que já experimentaram álcool, enquanto para estudantes de escolas privadas esse aumento é de 25,9%. Confirmando que essa etapa marca um momento de experimentação do álcool para muitos jovens, especialmente para os que frequentam escolas privadas.

Tabela 1 - Dados da PENSE sobre percentual de estudantes com idade de 13 a 17 anos cursando a educação básica (desde o 6º ano do ensino fundamental à 3ª série do ensino médio) que experimentaram bebida alcoólica alguma vez.

Percentual de escolares com idade de 13 a 17 anos que experimentaram bebida alcoólica alguma vez (%)										
Ano – 2015										
Brasil e Grande Região	Grupo de idade (anos)	Sexo x Dependência administrativa da escola								
		Total			Masculino			Feminino		
		Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada
Brasil	13 a 17	61,4	61,2	62,6	60,0	59,8	61,0	62,9	62,7	64,1
	13 a 15	54,3	54,5	53,1	52,3	52,6	50,3	56,5	56,6	55,9
	16 a 17	73,0	72,1	79,0	72,9	71,9	80,9	73,0	72,4	77,3
Norte	13 a 17	53,8	53,8	53,4	54,2	54,2	54,1	53,3	53,3	52,8
	13 a 15	49,9	49,7	51,1	50,6	50,3	52,6	49,1	49,0	49,8
	16 a 17	61,0	60,8	65,9	60,7	60,7	61,9	61,4	60,9	69,5
Nordeste	13 a 17	52,5	50,8	68,0	52,3	50,7	67,4	52,8	50,8	68,5
	13 a 15	44,4	43,7	53,7	44,4	43,9	51,8	44,5	43,6	55,4
	16 a 17	65,7	63,3	79,3	65,3	63,0	79,9	66,1	63,7	78,8
Sudeste	13 a 17	65,5	66,4	60,7	63,1	64,3	56,7	67,8	68,4	64,6
	13 a 15	58,6	60,0	51,7	55,5	57,3	47,0	61,6	62,6	56,8
	16 a 17	76,3	75,9	79,1	75,7	75,2	79,5	76,8	76,5	78,8
Sul	13 a 17	72,1	72,5	68,3	69,9	69,7	71,0	74,3	75,4	65,7
	13 a 15	64,5	65,3	58,7	59,8	59,7	60,3	69,5	71,1	57,0
	16 a 17	84,6	84,6	84,7	87,6	87,2	90,5	81,8	82,1	79,4
Centro-Oeste	13 a 17	63,3	63,8	60,4	61,9	61,9	62,1	64,6	65,6	58,8
	13 a 15	56,5	56,8	54,8	53,4	53,7	51,7	59,5	59,9	57,7
	16 a 17	74,8	75,0	73,1	76,8	75,5	86,6	72,9	74,6	61,2

Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar

(Formatação pela autora)

Ainda enfocando o país como um todo, as meninas experimentam álcool antes dos meninos, já que, tanto nas escolas públicas quanto nas privadas, na faixa de 13 a 15 anos, os percentuais delas são maiores (Tabela 1). No entanto, na faixa de 16 a 17 anos, esse cenário muda: nas escolas públicas são percentuais próximos (72,4% elas e 71,9% eles) e nas escolas particulares os meninos apresentam percentual maior (80,9 contra 77,3). Comparando-se por regiões, a região Sul apresenta os maiores percentuais para o total da amostra (72,1% dos jovens entre 13 e 17 anos). A região Sul é também a que apresenta maiores percentuais para as faixas de 13 a 15 anos (64,5%) e 16 a 17 anos (84,6%). A região Sudeste é a segunda região com percentuais mais altos.

Cabe ainda destacar as maiores porcentagens de experimentação de bebida alcoólica considerando conjuntamente as divisões por sexo, dependência administrativa da escola, grupos de idade e grandes regiões do país. A maior porcentagem de experimentação é entre estudantes do sexo masculino, de escola

privada, de 16 e 17 anos da região Sul do país, com 90,5% já tendo experimentado, percentual altíssimo. A segunda maior porcentagem é entre os estudantes do mesmo grupo de sexo idade e dependência administrativa da escola, na região Centro-Oeste, com 86,6%, seguida pela porcentagem dos estudantes do mesmo grupo da região Nordeste, 79,9%, muito próximo do valor da região Sudeste, 79,5%. A menor porcentagem é entre as estudantes do sexo feminino de 13 a 15 que estudam em escolas públicas da região Nordeste, 43,6%.

A respeito de experimentação de cigarro alguma vez na vida, o percentual de estudantes de 13 a 17 anos foi de 22,9%. Sendo 23,4% considerando-se apenas estudantes de escola pública e 19,4% entre os estudantes de escola privada. A partir do recorte de dependência administrativa escolar combinado com o recorte de sexo dos estudantes com 16 e 17 anos, a maior experimentação é entre estudantes de sexo masculino de escolas privadas (33,4%), seguidos dos estudantes de sexo masculino de escolas públicas (31,9%). A menor porcentagem foi entre estudantes de sexo feminino de escolas privadas (25,4%), porém essa experimentação na faixa de 16 e 17 anos representa quase o dobro do que acontece entre estas meninas de escola privada de 13 a 15 anos. Assim, há tendências semelhantes às porcentagens de experimentação do álcool ao se comparar escolas públicas e privadas e ao se observar aumento intenso de experimentação da faixa de 13 a 15 anos para a faixa de 16 e 17 anos.

O consumo de drogas ilícitas em geral também foi analisado pela PENSE. A respeito de experimentação de qualquer droga ilícita alguma vez na vida, a porcentagem nacional foi 12% dos estudantes de 13 a 17 anos. Dividindo-se mais a faixa etária, a experimentação de drogas ilícitas ocorreu em 9,1% do grupo de idade entre 13 e 15 anos e em 16,6% no grupo de idade de 16 e 17 anos.

Um dado interessante é que ao se avaliar a dependência administrativa das escolas no intervalo de idade inteiro (de 13 a 17 anos) a porcentagem de experimentação de drogas ilícitas por estudantes de escolas públicas é ligeiramente maior (12% comparado a 11,7%), mas isso muda ao se avaliar os grupos de idade. Na faixa etária entre 13 e 15 anos, se mantém maior porcentagem de experimentação entre estudantes de escola pública (9,5% comparado a 6,3%), mas na faixa de 16 e 17 anos a experimentação de drogas ilícitas por estudantes de escolas privadas é de 20,9%, enquanto de escolas públicas é de 16%. Padrão semelhante aos observados para experimentação de álcool e cigarro.

A maior porcentagem de experimentação de drogas ilícitas considerando os recortes por dependência administrativa da escola, faixa etária e sexo é entre estudantes de escolas privadas de 16 e 17 anos e de sexo masculino (24,4%). Seguindo a análise desta faixa etária e considerando a divisão por grandes regiões do país, a Região Norte tem menor porcentagem de experimentação de drogas ilícitas (10,6%), sendo a região Sudeste com o segundo maior percentual (17,6%).

Há maior porcentagem de estudantes que já experimentaram drogas ilícitas entre alunos de sexo masculino de 16 e 17 anos de escolas privadas da região Sudeste, com 32,6%. Nesta estatística se destaca a diferença para o mesmo grupo de estudantes, na mesma região, mas na faixa etária entre 13 e 15 anos, com 5,4% tendo experimentado, menor percentual entre as categorias da mesma região. Com esse contraste, podemos inferir que é comum que os estudantes deste grupo que experimentam drogas ilícitas o façam na própria idade de 16 ou 17 anos. Semelhante ao que vem sendo observado para bebidas alcoólicas e cigarro, porém com um contraste entre as faixas etárias ainda maior.

Os dados resumidos aqui levantam muitas questões para serem estudadas e desdobradas, como o padrão de maior experimentação na região Sul e as diferenças que se repetem em relação a escolas públicas e privadas e em relação a sexo. Destaca-se como questão intrigante o padrão de grande salto de experimentação de drogas entre as duas faixas etárias da amostragem, que ocorre mais intensamente entre os estudantes de escolas particulares.

Mesmo levantando muitas questões, estes dados são apenas uma pequena parte dos dados da PENSE a respeito de usos de álcool e outras drogas. Levando em conta essa riqueza de informações, alguns estudos abordaram os resultados encontrados na PENSE sobre uso de drogas por estudantes. A amostra feita com estudantes do ensino fundamental II e do ensino médio entre 13 e 17 anos foi realizada apenas no PENSE 2015, provavelmente por esse motivo, e por ser uma amostra menor, há menos pesquisas explorando ou mesmo mencionando essa amostra. Uma pesquisa encontrada teve foco em saúde sexual e reprodutiva, mas também mencionou uso de álcool (FIGUEIREDO et al., 2019). A maior parte dos estudos que usam dados da PENSE analisam a amostra com alunos do nono ano, que tem maior número de indivíduos participantes e é comparável com as edições anteriores da pesquisa.

1.3.2 Contexto social e político

Além do cenário de uso de drogas por adolescentes e jovens, outro tópico de justificativa desta pesquisa é o quanto os contextos sociais e políticos que envolvem usos, comercialização, especialmente por tráfico, e combate são desafiadores. A intensidade da violência que ocorre frequentemente nos territórios urbanos mais pobres onde há tráfico de drogas de forma explícita é o principal exemplo de gravidade social e política associada à gestão das drogas ilícitas.

Começando esta discussão por uni-la ao rumo do tópico de justificativa anterior, cabe trazer o trabalho de Reis e colaboradoras (2018). Nele há uma revisão narrativa de análises referentes à PENSE, de 2009 a 2017, através de revisão da produção científica, para, assim, analisar os principais desafios para a implementação de políticas públicas voltadas para a adolescência. Foram encontradas 8 publicações referentes a uso de álcool, tabaco e drogas ilícitas (REIS et al. 2018). O percentual de consumidores de cigarro nos últimos 30 dias permaneceu estável nos dados de 2012 (5,0%) e 2015 (5,6%), mas houve aumento de uso de outros produtos do tabaco (de 4,8% para 6,1%) (REIS et al., 2018). A experimentação de drogas ilícitas aumentou na PENSE 2015 enquanto o consumo regular do álcool reduziu de 2009 (27,3%) para 2015 (23,2%), mas esse consumo ainda é alto (REIS et al., 2018).

Alguns resultados sobre perfis sociais e padrões de consumo de álcool na adolescência são destacados por Malta e colaboradores (2014) com dados da PENSE de 2009. Há maior consumo entre as adolescentes, brancas, filhas de mães com maior escolaridade, que estudam em escola privada, que já experimentaram tabaco e drogas ilícitas, que consomem tabaco regularmente e que já tiveram relação sexual. Com relação à família, os fatores relacionados são faltar às aulas sem o conhecimento dos pais, pais não saberem o que escolares fazem no tempo livre, fazer menor número de refeições com os pais, relato de que os pais não se importariam se chegassem bêbados em casa, ou se importariam pouco, e já ter sofrido violência doméstica (MALTA et al., 2014).

Para Reis e colaboradoras (2018) os dados da PENSE apontam para a importância da família no exercício do seu papel de acolhimento e supervisão, evidenciando que algumas práticas familiares são protetoras ao uso de substâncias

psicoativas. Mas as autoras destacam que estas práticas protetoras não são e nem devem ser vistas como iniciativas que só devem vir dos contextos de relações entre familiares, inclusive porque por vezes não acontecem e a própria família pode ser produtora de violências (REIS et al., 2018). Assim, a sociedade e o Estado também devem ser vistos como responsáveis por priorizar práticas protetoras.

Sobre padrões de consumo precoce de drogas, um estudo com adolescentes no México encontrou que com o aumento da escolaridade (anos de estudo), aumenta a probabilidade, em até três vezes mais, para o uso de drogas (JINEZ; SOUZA; PILLON, 2009). Além disso, adolescentes que usavam drogas tinham pais com escolaridade maior do que adolescentes que não usavam (JINEZ; SOUZA; PILLON, 2009). No estudo foi argumentado que a maior escolaridade por um lado significa maior formação educativa, e, por outro, pode significar que os jovens estão se desvinculando mais dos familiares e associando-se a grupos de amigos. Isso traria condições mais favoráveis para o envolvimento com fatores de comportamentos de risco, como experimentar drogas (JINEZ; SOUZA; PILLON, 2009).

Porém, na discussão dos resultados de Jinez, Souza e Pillon (2009), pouca literatura foi convocada para sustentar estas explicações. Além disso, o estudo não investigou estas explicações especificamente em seu escopo, sendo as relações causais elaboradas a partir de inferências. Adiciono que, como destacado por Reis e colaboradoras (2018), grupos de amigos também podem prover vínculos protetores, além disso, nem sempre uma maior associação às famílias gera vínculos protetores (REIS et al., 2018). Assim, cabe considerar que entender as relações entre tempo de escolaridade, condição socioeconômica e experimentação, ou mesmo uso, de drogas segue sendo uma área de investigação que precisa de mais pesquisas e sistematizações.

Paiva e colaboradores (2018), por exemplo, não encontraram associação entre condição socioeconômica e consumo de drogas lícitas e ilícitas entre adolescentes de 12 anos de idade. No estudo é apontado que a literatura apresenta resultados contraditórios a respeito desta possível associação. Assim, há pesquisas apontando maior consumo entre adolescentes de maior renda familiar e outras apontando este consumo maior entre adolescentes de menor faixa de renda, além de estudos que também não encontraram associação (PAIVA et al, 2018).

Nestes estudos que indicam tendências de perfis de adolescente que fazem mais consumo de drogas não são apontadas direções explicativas diretas para estes padrões, mesmo nos que são baseados na PENSE. Apesar disso, levando em conta as tendências encontradas, Reis e colaboradoras (2018) debatem o papel de contextos protetores em relação ao uso precoce de drogas. Assim, podemos inferir que nestes perfis de jovens associados ao maior consumo de álcool há tendência de falta de, pelo menos, parte destes contextos protetores. Discutindo a literatura, é destacado que a supervisão familiar protetora envolve afeto, diálogo e passar tempo junto (REIS et al., 2018).

Estes aspectos estão relacionados à perspectiva do cuidado, enfocando criação de vínculos e encontro com o outro, seja entre familiares ou entre amigos. Assim, é importante não deixar de apontar que muitos adolescentes que se encontram em situação de rua e de uso abusivo de drogas assim estão por terem tido um ambiente familiar de quebra de direitos e de violência (REIS et al., 2018). Por isso, o papel da escola deve envolver escuta qualificada para o acolhimento e constituição de rede de cuidados. Outro entendimento importante, que não deve ser perdido de vista é que a constituição do cuidado deve ser um investimento da comunidade escolar, já que há situações em que a própria vivência escolar pode também ser produtora de violência, como em situações de preconceito e discriminação contra minorias (REIS et al., 2018). Porém, como ficará mais explicitado adiante, os profissionais da educação carecem de políticas públicas e formação profissional que subsidiem esta atuação.

É fundamental, portanto, apontar a importância de políticas e estratégias que tenham como centralidade a produção do vínculo, a disposição de compartilhar a história do outro, seus sofrimentos e vivências e o respeito pelos muitos modos de produzir a vida. Experiências neste sentido, que apostam na redução de danos e cuidado singular, mostram a potência de políticas com esta orientação, articulando ações da educação, assistência social, saúde, esporte e cultura na perspectiva da valorização e proteção da vida. (REIS et al., 2018, p. 2886).

Desta forma, as discussões e conclusões de Reis e colaboradoras (2018) desdobram muitas questões. Estas questões relacionam a promoção da saúde às políticas públicas e a diferentes projetos de mundo que muitas vezes se encontram em disputa. Destaca-se que estas políticas públicas e estes projetos têm desdobramentos em longo prazo e se ligam diretamente à construção do futuro do país quando se pensa na promoção da saúde dos adolescentes (REIS et al., 2018).

Outra conjuntura social ampla que influencia o desenvolvimento do tema das drogas nas escolas é a violência associada com o tráfico e o combate ao tráfico de drogas, influenciando, por exemplo, os receios relatados por professores, como mencionado na introdução. Em muitas cidades brasileiras a violência urbana é um dos temas que mais preocupa a população, recebendo muito destaque na mídia. Grande parte desta violência está diretamente relacionada ao tráfico de drogas ilegais e à sua repressão por parte do Estado. Embora reforçada pela mídia, é compreensível a preocupação popular em ter maiores garantias de segurança. Isso aponta a necessidade de mais atenção à relação que existe entre o tratamento político que é dado às drogas e a violência e letalidade urbanas, tão comuns em favelas e periferias.

Na cidade do Rio de Janeiro, por exemplo, é conhecida a recorrência de eventos de intensos confrontos violentos em favelas de grupos traficantes entre si e entre estes e grupos de policiais. Muitas pessoas são vitimadas (fisicamente e/ou emocionalmente) devido a agressões, perda de familiares e amigos, restrições ao uso do espaço público e ao planejamento de horários de circulação no bairro, entre outras questões, mesmo que não tenham envolvimento com tráfico de drogas. Ocorrendo, eventualmente, até a ocupação de residências por policiais, a despeito de aviso ou permissão dos moradores, como mostrado em reportagem (BRISO, 2017). Os policiais também morrem em serviço, podendo ser neste tipo de ação, mas a maioria de policiais mortos é vitimada em período de folga (ISP, 2021). Diante da insistência prolongada do poder público, respaldado por parcela da sociedade, no atual modelo de políticas de drogas, é pertinente questionar se os montantes de recursos aplicados e prejuízos acumulados permitem maior eficácia do que outras possíveis políticas em relação às drogas. Sobre a dimensão da violência vitimando diretamente a juventude, podemos observar que

De acordo com o Mapa da Violência 2016, os homicídios constituem-se na mais grave questão para a juventude brasileira, sendo a principal causa de morte entre 16 e 17 anos. O crescimento de homicídios nessa faixa, entre 1980 e 2013, foi de 640,9%, de 506 para 3.749 óbitos. Já a participação dos homicídios no total de óbitos cresceu 372,9%, de 9,7% para 46%. É preciso, todavia, acurar o olhar para a imensa desigualdade racial, já que adolescentes negros morreram quase três vezes mais: 66,3 homicídios ante 24,2 por 100 mil em brancos. Infelizmente, nada indica reversão dessa seletividade extrema da morte por motivo de cor. Os homens continuam sendo os que mais morrem por arma de fogo (94,4%) e 58% dos óbitos ocorrem na população de 15 a 29 anos. Esta situação de extermínio de jovens negros e pobres, que vivem principalmente nas periferias das grandes cidades, tem sido um fenômeno

invisível para a maior parte da sociedade e marcado pela impunidade aos autores da violência. Em muitas situações os autores dos homicídios são os agentes de segurança, aumentando ainda mais a sensação de insegurança que ronda a juventude negra e pobre das periferias. Só no município de São Paulo, anualmente estima-se a ocorrência de 500 a 600 óbitos cometidos por policiais, precariamente investigados, número superior ao total de óbitos sob responsabilidade dos agentes do Estado durante a ditadura militar (REIS et al, 2018, p. 2886).

Muitas questões sociais urgentes e graves se configuram neste contexto. Por exemplo, muitas escolas públicas estão dentro ou próximas a favelas, sendo grande parte de seus alunos moradores destas comunidades. A maior parte da violência urbana tem relação direta com a atuação de tráfico de drogas ou de milícias e operações policiais com o objetivo de reprimir esses grupos em favelas ou bairros de baixa renda em geral. Cabe resgatar o número de dias em que escolas do complexo de favelas da Maré, no Rio de Janeiro, ficaram fechadas devido a confrontos armados no local no ano de 2019: 24 dias letivos (REDES DA MARÉ, 2019). Por isso é coerente que uma discussão sobre drogas na escola possa contemplar também os contextos sociais do tráfico de drogas e do combate a esse tráfico.

1.3.3 Contexto escolar

A adolescência é comumente associada a uma fase de vida com mais vulnerabilidade à exposição a riscos. Vulnerabilidade esta que não pode ser vista simplesmente como algo natural do grupo ou faixa etária, já que são comuns representações generalistas sobre a adolescência ligadas à ideia de risco e vulnerabilidade (OLIVEIRA e SARTI, 2021). Esta fase de desenvolvimento do corpo, e especialmente do cérebro, pode ser ligada a maior vulnerabilidade a comportamentos de risco, como o uso de substâncias, como indicativos ancorados em tendências de desenvolvimento neurológico (BAVA e TEPERT, 2010). Apesar disso, é muito criticável a abordagem de dar destaque primordial para possíveis causalidades neurofisiológicas diretas das tendências de comportamentos de adolescentes (OLIVEIRA e SARTI, 2021), que podem ter influências diversas, como as ligadas aos contextos de vida e cuidado, no que pesa também o contexto escolar.

Apontando um olhar mais aprofundado sobre esta questão, Silva e colaboradoras (2015) destacam o caráter amplo da vulnerabilidade, que envolve componentes sociais e político-institucionais, não apenas comportamentos individuais de risco, por isso não podendo ser ligada diretamente apenas à idade. Assim, explicações organicistas podem definir expectativas e lugares sociais sem dar peso adequado a contextos sociais e significações que vêm de experiências únicas de vida (OLIVEIRA e SARTI, 2021). Especificamente no processo educativo, convém um olhar atento às singularidades dos indivíduos e de suas redes de relações e cuidado, às variáveis sociais e às possibilidades que eles têm de explorar aspectos da vida em diálogos, podendo aprofundar seus entendimentos sobre risco e drogas, por exemplo.

Como mencionado anteriormente, o uso de álcool e outras drogas por jovens estudantes, não podendo ser considerado raro, sustenta a percepção de que a educação escolar deveria contemplar este tema de alguma forma. Os programas escolares de prevenção de uso de drogas no Brasil em geral abrangem “atividades que não se baseiam necessariamente nos princípios de boas práticas de prevenção” (PEREIRA e SANCHEZ, 2020, p. 3140) advindos de pesquisas na área, necessitando de aperfeiçoamento (PEREIRA e SANCHEZ, 2020).

Costuma ser encontrado que pouco espaço é dedicado ao tema nas escolas, além de haver desinformação e preconceito. Há concepções de professores a respeito de drogas e seus efeitos que reproduzem informações equivocadas, presentes no senso comum (MOREIRA, 2015; FERREIRA et al., 2010). Os educadores também tendem a relacionar linearmente o consumo de drogas na adolescência com anormalidade e violência (MOREIRA, 2015), tendo uma visão problemática sobre estes jovens (ARALDI et al., 2012; COELHO, 2019). De diferentes formas, a questão do uso de drogas pode ser um assunto velado na escola, mesmo que presente em seu cotidiano (SILVA et al., 2018).

O enfoque para as políticas públicas sobre álcool e outras drogas, assim como os efeitos destas políticas é menos trabalhado nas escolas e também é pouco investigado na literatura sobre o assunto. O que se aproxima mais disso são as pesquisas que abordam efeitos do tráfico de drogas e dos episódios de confrontos violentos, protagonizados por grupos armados ligados ao tráfico e por operações policiais. As impressões de professores são de que o domínio de facções criminosas

no território influencia a sociabilidade dos alunos, estimulando valores ligados à agressividade e imposição de força (PENHA, FIGUEIREDO, 2009).

A percepção de violência ganha centralidade também quando pesquisas apontam que professores têm receio de abordar o tema das drogas por se sentirem inseguros devido à possibilidade de haver em suas salas estudantes usuários de drogas ilícitas ou envolvidos com tráfico (SILVA et al., 2018; MOREIRA et al., 2015; FERREIRA et al., 2010). Porém este tipo de percepção pode ser problematizada. É possível que esteja ligada a um viés determinista, ligado ao medo, e ser vista como parte de um “mito da cultura da violência” (BURGOS, 2012), que precisa ser analisado de forma mais aprofundada. Certamente casos de violência contra professores ocorrem e dão peso a este tipo de receio, mas a análise da cada caso é importante para serem encontrados caminhos de diálogo que superem autocensuras motivadas pelo medo.

É inegável a realidade de violência nas comunidades e favelas, o tráfico de drogas e as investidas policiais para seu combate, conforme se configuram atualmente, geram muitos episódios violentos (REDES DA MARÉ, 2019). No município do Rio de Janeiro é fácil observar que escolas públicas localizadas em áreas de favelas ou suas proximidades sofrem muito mais influência de confrontos armados do que escolas de outras localidades. Evidenciando-se o contexto social de muitos jovens estudantes de escolas públicas enquanto moradores de favelas, o tema das drogas pode permear seus cotidianos independentemente de fazerem uso ou experimentação de drogas. O quarto Boletim Direito à Segurança Pública na Maré (REDES DA MARÉ, 2019) expõe bem esta realidade com diversos dados alarmantes sobre o ano de 2019. Entre estes dados podemos destacar: o total de 24 dias letivos de escolas fechadas devido a confrontos armados na região e 49 pessoas mortas por arma de fogo, sendo 34 em decorrência de ação policial e 15 por grupos armados (REDES DA MARÉ, 2019). Este contexto violento pode ser encarado, pelo menos em parte, como consequência das políticas de proibição de drogas e das políticas de segurança pública.

Numa visão ampla e crítica sobre o combate ao tráfico de drogas, o grupo de mobilização social formado por jovens de periferias “Movimentos” expõe desafios e possibilidades para se falar sobre drogas dentro e a partir das favelas e periferias (MOVIMENTOS, 2018). O grupo fez uma pesquisa com jovens lideranças de favelas cujas conclusões indicam forte crítica à lógica da “guerra às drogas” e a

necessidade de elaboração de uma nova política pública sobre drogas no Brasil. É destacada a gravidade de violência da qual a atual política de combate ao tráfico de drogas participa nas áreas com população de baixa renda, onde moram muitos dos estudantes de escolas públicas (MOVIMENTOS, 2018). Neste contexto de diferentes elaborações críticas que podem ser feitas a respeito de usos de drogas e de políticas públicas de drogas, cabe entender quais reflexões e práticas ocorrem no ambiente escolar.

1.4 Questões de pesquisa

Considerando as justificativas e o referencial bibliográfico apresentado, esta pesquisa propõe investigar concepções e práticas educativas sobre drogas nas escolas a partir dos relatos de profissionais da educação egressos do curso “Educação, Drogas e Saúde nas Escolas (EDS)”, ministrado no formato de educação a distância e oferecido pela Fundação Cecierj. Como professoras e professores que possuem formação em educação sobre drogas com enfoque em redução de danos concebem suas práticas sobre o tema nas escolas? Este questionamento resume a intenção principal da pesquisa. Outras questões mais específicas, relacionadas a esta, são destacadas como norteadoras:

- Quais são as concepções destas professoras e professores sobre usos de drogas e os riscos envolvidos? Quais são os argumentos que sustentam estas concepções?
- Estas professoras e professores demonstram possuir conhecimento científico sobre o assunto? O conhecimento que demonstram faz parte do que foi desenvolvido em sua formação continuada em educação sobre drogas?
- Estas professoras e professores utilizam diferentes estratégias didáticas ao ensinar sobre drogas? Como trabalham dimensões relacionais e motivacionais? As estratégias que usam foram utilizadas ou debatidas na sua formação continuada em educação sobre drogas? Como é a participação dos estudantes durante estas atividades?
- Como os contextos das escolas em que trabalham influenciam as práticas pedagógicas sobre drogas que estas professoras e professores encaminham?

1.5 Objetivos da pesquisa

A reflexão sobre as questões norteadoras apresentadas fomenta a elaboração dos objetivos a serem alcançados na pesquisa. Assim, o objetivo geral é investigar como professoras e professores que realizaram o curso EDS que tem enfoque em redução de danos encaminham práticas sobre o tema nas escolas.

A partir disto, os objetivos específicos são:

- Investigar as relações que professores estabelecem entre sua formação e contextos de trabalho com a realização de atividades pedagógicas de educação sobre drogas na escola.
- Identificar e analisar concepções de professores sobre aspectos da temática das drogas como usos, riscos envolvidos e prevenções a estes riscos.
- Analisar os relatos de professores sobre as características e desdobramentos das atividades pedagógicas sobre drogas que realizam.

2 Pressupostos teóricos

2.1 Educação sobre drogas na escola

A educação sobre drogas na escola pode ser feita de diferentes formas. É comum que seja feita por iniciativas ou projetos que chegam de grupos externos à escola (PEREIRA e SANCHEZ, 2020), mas o envolvimento dos professores e gestores da instituição é fundamental para que se tenha continuidade destas iniciativas. Assim, há pesquisas que abordam as representações sociais dos educadores a respeito do consumo de drogas na adolescência. Alguns professores do Ensino Fundamental e do Ensino Médio de escolas públicas e privadas da cidade de São Paulo se reconheceram como formadores de opinião, mas não se consideraram preparados para tratar o tema na escola (FERREIRA et al., 2010). Em geral, estudos encontraram que muitos professores relacionam diretamente a experimentação de drogas por adolescentes com anormalidade e violência por parte destes jovens (MOREIRA et al., 2015). Aponta-se tendência de uma visão de estigmatização dos jovens que usam ou experimentam drogas por parte dos professores, sem muita problematização de nuances e complexidades destes usos e seus contextos (ARALDI et al., 2012).

Estas representações sociais negativas somam-se a sentimentos de medo e insegurança dos professores para lidar com o tema das drogas na escola (MOREIRA et al., 2015). Estes sentimentos dificultam a proposição de abordagens dialógicas com os alunos, efeito visto como paralisante, ou seja, impede o trabalho desta questão (MOREIRA et al., 2015). O medo em abordar o assunto e, assim, despertar reações hostis ou violentas em estudantes que sejam usuários ou mesmo envolvidos com tráfico de drogas foi relatado em diversos estudos (SILVA et al., 2018; MOREIRA et al., 2015; FERREIRA et al., 2010). Estes temores podem estar referenciados em realidades de escolas com muitos casos de violência, como alguns professores relataram justificando suas sensações de exposição. Mas, certamente, esses medos também estão relacionados a percepções sobre adolescência e sobre juventude que merecem mais aprofundamento, problematização e trabalho pedagógico coletivo.

Estes não são os únicos empecilhos para o trabalho do tema de uso de drogas que educadores apontam. Como mencionado, professores podem não se sentir preparados para trabalhar o tema. E, de fato, não é incomum que eles apresentem concepções deturpadas ou errôneas, como minimização de riscos ligados ao uso de drogas lícitas, concepções sobre efeitos de uso de drogas baseadas em senso comum e falta de conhecimento sobre aspectos do uso de drogas ao longo da história da humanidade (FERREIRA et al., 2010).

Nisso, se destaca o seguinte relato de uma professora: “O crack, segundo a base científica, é o resto de outras drogas compactadas, então são substâncias diferentes interagindo junto que vão causar um prejuízo maior ao cérebro” (FERREIRA et al., 2010, p. 554). A afirmação é equivocada, apesar de a professora supor que tem base científica. Então, há falta de conhecimento a respeito de drogas, tanto falta de conhecimento que os professores sabem que possuem, quanto noções equivocadas que eles supõem ser corretas. Mas cabe ressaltar que também há professores que expressam conhecimento científico sobre o assunto e que ter esse conhecimento não é suficiente para que façam trabalhos e abordagens mais abrangentes sobre drogas (MOREIRA et al., 2015).

Além disso, alguns professores declararam que não entendiam a discussão sobre o uso de álcool e outras drogas como sua função e consideraram a família do estudante como principal responsável no caso de uso de droga por um aluno (SILVA et al., 2018). Esta visão pode contribuir para que o tema do uso de drogas se mantenha como uma questão velada, mesmo estando no cotidiano escolar e nas preocupações sobre saúde dos adolescentes e jovens (SILVA et al., 2018). Esta visão também é encontrada em outros estudos, podendo ser interpretada como uma maneira comum de os educadores encararem questões mais problemáticas, de forma a concluir que não devem ser responsabilidade da escola ou dos educadores (MOREIRA et al., 2015).

Contrastando com essas resistências, houve professores que destacaram o papel de socialização e desenvolvimento de cidadania da escola como motivador da discussão do tema (SILVA et al., 2018). Mas essa motivação nem sempre se converte em desenvolvimento de trabalhos com o tema das drogas, já que dificuldades diversas se apresentam. Os professores destacaram que os gestores nem sempre investem em capacitação ou estímulo de trabalho com o tema (SILVA et al., 2018). Atrelado a isso, quando os professores fazem abordagens sobre drogas,

é comum que usem recursos didáticos pessoais e não técnicos, o que, muitas vezes, gera impressões de que o trabalho não está sendo efetivo (SILVA et al., 2018). Essas situações acabam por gerar uma postura pessimista em relação ao trabalho pedagógico com o tema e à efetividade de se investir em educação sobre drogas dentro do ambiente escolar (SILVA et al., 2018).

Ainda sobre dificuldades, a carga horária de trabalho excessiva que muitos professores sustentam foi mencionada como elemento que atrapalha o desenvolvimento de vínculos com os espaços escolares e com os discentes (SILVA et al., 2018). Os relatos dos professores também apontam que o tema é abordado de forma pontual e individual, em geral em conversa com aluno que parece fazer uso de droga (SILVA et al., 2018). Mesmo assim, a abordagem desses alunos não é feita por muitos professores, que se sentem inseguros para falar sobre o assunto ou não sabem como fazer (FERREIRA et al., 2010). Os professores também relataram problemas para encontrar espaços onde inserir o assunto na grade de atividades de suas disciplinas, que muitas vezes fica sobrecarregada com conteúdo curricular (SILVA et al., 2018). A constatação de que as posturas dos professores variam muito em relação a tratar o tema é importante e deve ser considerada em planejamentos de programas de formação continuada ou de trabalho sobre uso de drogas na escola, evitando-se programas padronizados (FERREIRA et al. 2010).

Estes diversos empecilhos podem ser interpretados como componentes escolares que precisam ser enfrentados e apontam necessidade de elaboração de soluções coletivas, de toda a comunidade escolar, para que o tema das drogas e outros temas pouco presentes nos currículos oficiais não sejam negligenciados. Assim, se faz necessária articulação entre diferentes atores do sistema educacional, com investimento em formação continuada de qualidade, planejamento coletivo do trabalho com o tema e articulação com as famílias, entre outros direcionamentos. Moreira e colaboradoras (2015), além de estudarem as representações sociais dos professores, conduziram uma formação e compararam as respostas antes e depois desta, concluindo que a aquisição de informações é o aspecto menos complexo dentre os desafios para a prevenção de uso e abuso de drogas na escola. Mais do que informações sobre drogas, os educadores desejam formação no sentido de saber como agir, saber esse que pode ser construído em processos contínuos, mas não ensinado (MOREIRA et al., 2015), este resultado foi encontrado também por Ferreira e colaboradores (2010).

Sobre como os alunos elaboram iniciativas escolares a respeito do tema das substâncias psicoativas, Sanchez e colaboradores (2010) apontam que estudantes de escola pública não encontraram relevância nas informações sobre drogas trazidas pela escola. A informação trazida pela família teve maior impacto, isso talvez reflita inadequação da abordagem sobre drogas que é trabalhada nas escolas (SANCHEZ et al., 2010). As representações dos jovens a respeito do uso de drogas também podem explicitar contrastes de seus modos de vida com elementos das culturas escolares. A presença da temática das drogas nos cotidianos destes estudantes relaciona-se com a existência de diferentes percepções de risco e tomadas de decisões sobre saúde individual e segurança. Silva e colaboradoras (2015) destacam a importância de se construir espaços de escuta dos adolescentes, para que haja “emergência das contradições sociais, das discussões e reflexões sobre o cotidiano” (SILVA et al., 2015, p. 351). Assim, nesses espaços é possível entender as demandas dos estudantes a respeito da problemática do uso de drogas.

Os estudantes podem ter conhecimentos limitados sobre drogas, o que pode ocorrer em consequência de discursos midiáticos e de senso comum (FARIA FILHO et al., 2015). Pode ocorrer de os estudantes terem informações sobre diferentes tipos de drogas, mas não sobre os diferentes tipos de uso, como quais fatores poderiam indicar um uso problemático, especialmente de drogas lícitas (ADADE e MONTEIRO, 2014). Muitos estudantes, por exemplo, não reconhecem o álcool como droga e afirmam consumi-lo, ao mesmo tempo relatam associando diretamente a experimentação de substâncias ilícitas à dependência (ADADE e MONTEIRO, 2014). Assim, suas visões equivocadas têm semelhança com algumas das representações equivocadas de professores, com visões excessivamente negativas e sem embasamento científico a respeito de drogas ilícitas.

Com defasagem de conhecimento e tendo suas vidas em contextos sociais desafiadores, os jovens são expostos a diversas vulnerabilidades, necessitando de medidas educativas e preventivas que ofereçam escuta atenta, buscando diálogos que contemplem a dimensão sociocultural dos jovens (FARIA FILHO et al., 2015). Evidencia-se que os alunos podem ter interesse em discutir a temática das drogas, trazendo conflitos vivenciados e sentimentos, à medida que avaliam o espaço de conversa como um ambiente seguro (SILVA et al., 2015). Este envolvimento dos estudantes foi um fato tido como surpreendente na pesquisa de Silva et al. (2015), já que os profissionais da escola não esperavam este resultado e haviam alertado as

pesquisadoras para um risco de não participação nem colaboração por parte dos alunos. Os profissionais da escola apontaram para as pesquisadoras que os alunos não respeitavam os policiais de um programa de prevenção ao uso de drogas que era aplicado na escola e que muitos alunos viam os traficantes como ídolos (SILVA et al., 2015). Estas expectativas dos profissionais provavelmente estavam relacionadas diretamente a reações dos estudantes quando o trabalho do tema teve abordagens diferentes das abordagens dialógicas encaminhadas pelas autoras do estudo.

Neste sentido da importância de como trabalhar o tema das drogas, a abordagem chamada de redução de danos (RD) em relação a drogas pode ser definida como

um conjunto de princípios e ações para a abordagem dos problemas relacionados ao uso de drogas que é utilizado internacionalmente e apoiado pelas instituições formuladoras das políticas sobre drogas no Brasil, como a Secretaria Nacional de Política sobre Drogas (SENAD) e o Ministério da Saúde. A RD não pressupõe que deva haver imediata e obrigatória extinção do uso de drogas – no âmbito da sociedade ou no caso de cada sujeito –, seu foco incide na formulação de práticas, direcionadas aos usuários de drogas e aos grupos sociais com os quais eles convivem, que têm por objetivo a diminuição dos danos causados pelo uso de drogas. (CRUZ, 2016, p. 3)

A RD embasou o trabalho de Silva e colaboradoras (2015) supracitado, sendo a formação do espaço de diálogo na escola uma iniciativa coerente com esta abordagem. A RD começou a ser usada no Brasil com incipiência nos anos 2000, após crescimento de iniciativas de prevenção impulsionadas pela preocupação com a disseminação do HIV (CANOLETTI e SOARES, 2005). Esta abordagem pode ser explorada pedagogicamente tanto para lidar com a demanda por uso de drogas, quanto para problematizar as construções das circunstâncias de oferta e procura de drogas, possibilitando aumento de interesse na promoção da saúde dos indivíduos e no desenvolvimento de cidadania ativa. Moreira e colaboradores (2006) defendem a redução de danos na chamada escola promotora de saúde, que pode “tirar o maniqueísmo de usar ou não usar substâncias psicoativas do centro das discussões, para poder desenvolver ações de promoção de saúde com toda a população escolar” (MOREIRA et al., 2006, p. 813).

Cabe ressaltar que os desafios à discussão do tema na escola também estão relacionados a conjunturas sociais amplas, não só às abordagens específicas e aos

trabalhos pedagógicos dos professores. Ao estudar discussões de temas controversos nas escolas, nota-se que currículos extensos, pautados em atender a avaliações externas à escola, por exemplo, limitam as possibilidades de investimento de tempo nessas discussões (HESS, 2009). Além disso, Teixeira (2018) destaca que em sociedades diversas culturalmente há muitas disputas em torno de questões controversas e de suas possíveis abordagens na escola, o que traz desafios ao ensino destas questões. Na próxima seção serão apresentados mais aspectos sobre ensino de temas controversos e conjunturas relacionadas.

Outra intervenção de escopo social amplo que tem se pronunciado no contexto educacional brasileiro é a influência de movimentos políticos conservadores que objetivam restringir a autonomia dos professores e a abrangência temática da educação escolar (TEIXEIRA, 2018; MATOS et al., 2016). Matos e colaboradoras (2016) discutem a formação de coletivos docentes como estratégia de resistência a estes movimentos. As autoras também defendem que questões socioculturais sejam problematizadas na formação docente, gerando oposição a uma visão reducionista da educação e das disciplinas específicas. Assim, é conveniente que uma resistência ativa à redução de autonomia de discussão na escola valha-se de respaldo nas pesquisas sobre educação e ensino.

2.2 Questões sociocientíficas controversas: definições e características

Como vem sendo colocado, vemos que a educação sobre drogas é um tema que gera questões controversas na educação, incluindo questões políticas, demandando que conhecimentos científicos sejam entendidos dentro da complexidade dos contextos sociais. Diferentes autores podem ser acionados na busca de uma explicação sobre o que é uma controvérsia ou uma questão controversa. De uma maneira geral, um tema controverso é uma questão ou conjunto de questões para a qual existem diferentes posicionamentos conflitantes e que mobilizam grupos diversos na sociedade (TEIXEIRA, 2018).

Hess (2009) destaca e defende a discussão de questões controversas e políticas nas escolas. A autora aponta que esta prática tem potencial de favorecer um caminho profícuo para a construção de uma educação para a democracia (HESS,

2009). Benefícios envolvidos na prática da discussão de questões políticas controversas envolvem a construção de tolerância política e de maior engajamento dos estudantes em reflexões e discussões de questões que são públicas (HESS, 2009). Estes benefícios podem ser levados para a vivência fora da escola e para a vida adulta. Por isso, a autora indica que questões políticas controversas sejam discutidas sistematicamente nas salas de aulas, relacionando a prática escolar destas discussões com o exercício da cidadania (HESS, 2009).

Há outras definições sobre controvérsias na educação, como a de Levinson (2006) que se refere a questões sociocientíficas controversas como aquelas cujos diversos entendimentos que emergem na sociedade abarcam diferenças sobre a natureza da ciência e o conteúdo científico. Estes entendimentos podem ser diferentes percepções de risco, diferentes interpretações de dados empíricos e de teorias científicas e do impacto social da ciência e da tecnologia (LEVINSON, 2006).

Pode haver questões controversas que não envolvem entendimentos diferentes sobre a ciência, neste caso, as divergências de posicionamentos são relacionadas a diferenças de valores morais e de projetos de sociedade, por exemplo. Então, nem toda controvérsia é uma questão sociocientífica, na definição de Levinson (2006). Mas, muitas questões políticas controversas possuem relação direta com conhecimentos científicos consolidados ou em processo de construção que são compreendidos de forma heterogênea por parte expressiva da população, abarcando questões sociocientíficas controversas.

As questões sociocientíficas podem ser vistas como parte do movimento de ensino CTS – Ciência, Tecnologia e Sociedade –, uma concepção de ensino que teve início nos anos 1970 e tem como principal objetivo preparar os estudantes para o exercício da cidadania com responsabilidade social, a partir do letramento científico e tecnológico (SANTOS, MORTIMER, 2001). O impacto social da ciência e da tecnologia é um importante componente do ensino CTS, o que, junto com seu objetivo de formar para o exercício da cidadania, aproxima as elaborações deste campo às concepções sobre discussão de questões políticas controversas nas salas de aula. Assim, podemos fazer aproximações entre as definições de questões controversas, discussão de questões políticas controversas e questões sociocientíficas. As relações entre estes conceitos podem ser mais desdobradas e

aprofundadas, inclusive usando as diversas questões que podem ser discutidas a respeito do tema das drogas como exemplos.

É importante registrar que as questões sociocientíficas são complexas e não levam a conclusões simples sobre suas nuances, isto está relacionado ao fato de envolverem uma dimensão moral e ética (ZEIDLER et al. 2005). Pode ser identificado que o investimento em trabalhar questões sociocientíficas (QSC) busca capacitar os alunos no entendimento de que questões baseadas na ciência refletem parcialmente princípios morais e elementos de virtudes (ZEIDLER et al. 2005). Refletindo, assim, as próprias vidas dos estudantes e o mundo físico e social onde vivem (ZEIDLER et al. 2005). Apesar de as QSC serem muito ligadas ao movimento de ensino CTS, Zeidler e colaboradores (2005) defendem que QSC refere-se a uma estratégia pedagógica mais desenvolvida, podendo ser considerada uma reconstrução e evolução do modelo CTS. Isso porque trabalha além das implicações sociais da ciência e tecnologia, buscando acessar e trabalhar as filosofias pessoais e sistemas de crenças dos alunos (ZEIDLER et al. 2005).

Estudando QSC em comparação com outras formas de educação científica que enfocam o ensino da ciência no contexto social, Bencze e colaboradores (2019) encontraram algumas diferenciações, mas destacam a força das congruências entre estas abordagens. Estas podem ser úteis para trabalhar com os alunos concepções mais holísticas e críticas de associações entre áreas da ciência e da tecnologia com muitos dos graves problemas e ameaças ambientais, sociais e pessoais da humanidade, como a devastação causada pelas mudanças climáticas (BENCZE et al., 2019). Isso não quer dizer que o tema do uso de drogas e sua regulação pública deva ficar sob responsabilidade específica do ensino de ciências, mas que o ensino de ciências oferece possibilidades para explorar esse tema tendo em vista suas implicações e relações sociais e culturais.

Tendo ciência destes conceitos e nuances, não se pode negar que questões sociocientíficas importantes emergem de reflexões a respeito dos efeitos dos diferentes usos de drogas na sociedade e a respeito das políticas públicas voltadas às drogas. Impactos do uso de drogas na saúde de adolescentes vêm sendo estudados e apontam associações com a qualidade de vida desses jovens, como vimos nas seções anteriores. Sob a ótica de sua presença no cotidiano dos jovens, a temática das drogas se relaciona com a existência de diferentes percepções de risco e com a tomada de decisão sobre a saúde individual. Santos e Mortimer (2001) apontam a

importância da elaboração de capacidade de tomada de decisão para ação social responsável como componente dos currículos de ciências. Estes autores também consideram que a adoção de temas envolvendo questões sociais diretamente vinculadas aos estudantes é central para auxiliar a formação de atitudes e valores (SANTOS, MORTIMER, 2001). O que reforça a pertinência de se trabalhar questões a respeito dos usos de drogas na educação escolar.

Nas questões sociocientíficas ligadas à saúde, onde muito do que se pode discutir a respeito do uso de drogas se insere, há amplo debate teórico a respeito de como conhecimento científico e cognição interagem com contextos socioculturais e psicológicos para influenciar tomadas de decisão pessoal (LEE, 2012). A pesquisa empírica ainda é insuficiente para a elaboração de modelo sobre como aspectos científicos e socioculturais interagem psicologicamente determinando raciocínio e decisões sobre saúde e comportamentos de esferas pessoal e cidadã (LEE, 2012). Assim, Lee (2012) elaborou um modelo teórico provisório demarcando os papéis desempenhados pela ciência e as potenciais interações multidimensionais entre a ciência e outros fatores nos processos de tomada de decisão em saúde. Este modelo é uma estrutura para esclarecer interações entre fatores de processos psicológicos dos indivíduos, ciência e perspectivas socioculturais que compõem e influenciam tomadas de decisões de saúde pessoal em questões sociocientíficas ligadas à saúde (LEE, 2012).

As QSC de saúde costumavam ser menos estudadas que aquelas relacionadas a problemas ambientais, mas têm atraído mais atenção devido ao surgimento de novas doenças infecciosas e ao aumento da mortalidade causado por estilos de vida problemáticos (LEE, 2012). A Organização Mundial da Saúde (OMS), desde 1948, define saúde como “o estado de completo bem-estar físico, mental e social, não apenas a ausência de doença ou enfermidade” (WHO, 2020). Esta definição expressa uma visão holística de saúde, considerando, inclusive, o contexto social (LEE, 2012). Nesta definição já fica claro que há muitas variáveis envolvidas, sendo a saúde um fenômeno complexo. Assim, essa característica multidimensional do campo faz com que muitas variáveis que influenciam a saúde se combinem e até se confundam, fazendo com que as decisões de saúde sejam difíceis de avaliar apenas com base na ciência (LEE, 2012). Entender estas decisões demanda “conhecimento conceitual, concepções, valores, argumentação e considerações culturais e emotivas da natureza da ciência”, além de entendimento de processos psicológicos do

indivíduo, onde interagem aspectos científicos e socioculturais, resultando em seus comportamentos (LEE, 2012).

Dentre as diversas decisões sobre saúde está o uso de álcool ou outras drogas, o uso abusivo destas substâncias é risco alto à saúde. Lee (2012) traz o caso de um estudo que fala sobre a proibição do fumo em campi universitários nos EUA. Apesar de haver evidência científica fazendo ligação estreita entre tabagismo e fumo passivo com câncer de pulmão, a proibição do fumo nos campi gerou manifestação (LEE, 2012). O artigo traz outro caso, um esquema de teste de uso de drogas por estudantes de escolas em uma comunidade onde o uso de drogas ilícitas por adolescentes é especialmente alto. Apesar das fortes evidências científicas dos malefícios deste uso, o esquema causou controvérsia entre os alunos, por receio de gerar estigmatização dos estudantes e excesso de penalização (LEE, 2012).

Estes exemplos mostram bem a força de variáveis psicossociais na recepção de medidas públicas a respeito da saúde, mesmo que estas medidas pareçam coerentes com os conhecimentos científicos. Lee (2012) destaca que a utilidade da ciência é desafiada na área da saúde devido às diversas variáveis que se misturam e podem resultar, por exemplo, na existência de fumantes inveterados e aparentemente saudáveis por longo prazo. Ao longo dos últimos anos, vimos exemplo claro dessa difícil definição e entendimento comum sobre risco para saúde na pandemia de COVID 19. Há diversos níveis de desenvolvimento de sintomas por pacientes, desde infectados assintomáticos a pacientes que desenvolvem sintomas que levam à morte. Associadas a essa diversidade de consequências para a saúde dos indivíduos, notam-se diversas percepções de risco e tomadas de atitude. Certamente essa diversidade também está relacionada às políticas públicas voltadas para a pandemia que são implementadas ou não por governos, além das diferentes experiências pessoais com pessoas infectadas.

A estrutura de explicação sobre as interações entre ciência, sociedade e questões psicológicas proposta no estudo de Lee (2012) parte da consideração do ambiente sociocultural e da ciência como contextos de fundo, dos quais surgem QSC ligadas à saúde. Cada questão sociocientífica tem também seus contextos sociocultural e científico específicos (LEE, 2012). Pensando nestes elementos do modelo aplicados à questão do uso de droga ilícita na adolescência na cidade do Rio de Janeiro, podemos pensar como contexto de fundo todos os elementos socioculturais que podem ser envolvidos, assim como todos os conhecimentos

científicos. Aqui estariam incluídas, por exemplo, as questões de combate ao tráfico como importantes contextos socioculturais determinados diretamente por políticas públicas.

Este pano de fundo é algo muito amplo e difícil de desenhar. Então podemos pensar nos elementos socioculturais e científicos específicos desta questão. Para isso é útil definir mais detalhadamente aquilo que se relaciona com a questão, como: qual droga ilícita está sendo usada, como é este uso em relação a frequência, dose e contexto e quais são os contextos socioeconômicos e culturais do indivíduo ou do grupo de indivíduos que faz esse uso de droga. Todos esses contextos mais gerais ou mais específicos da questão exercem influência nas “lentes pessoais”, que é a forma de chamar os mecanismos complexos dirigidos por processos psicológicos (LEE, 2012).

Dentro destas “lentes pessoais” há o aspecto emocional, que abrange os sentimentos evocados por aquela questão de saúde, como: alegria, diversão, prazer sensual, estresse, medo, preocupação e sentimento de alienação (LEE, 2012). Outro aspecto destas “lentes” são as questões de desenvolvimento psicológico, como as identidades pessoal, social e cultural, autoimagem, autoestima, moralidade, pensamentos ilógicos, otimismo irrealista, rebeldia e tendência a assumir riscos (LEE, 2012). Por último, há o aspecto da cognição, envolvendo pensamentos sobre saúde, bem-estar, qualidade de vida e felicidade, razão científica, aplicação de conhecimento, mal-entendidos, experiências pessoais sobre ciência e percepções de risco, de consequências e de suscetibilidade (LEE, 2012).

Estes três aspectos das “lentes pessoais” (emocional, desenvolvimento psicológico e cognição) interagem entre si e sofrem influências dos contextos sociocultural e científico. O contexto da ciência de fundo fornece conceitos científicos e habilidades de raciocínio sobre aspectos e evidências científicas (LEE, 2012). Porém, de forma que parece contraditória, a própria natureza da ciência sobre a saúde impõe limitações à confiabilidade do que se conhece a respeito, já que há dificuldade em estabelecer causalidades, além de haver incertezas nas investigações (LEE, 2012).

Podemos pensar, por exemplo, em um estudante que conheça um adulto aparentemente saudável que relata usar determinada droga desde a adolescência. Se, neste caso, o escolar achar a qualidade de vida deste adulto admirável, poderá ter mais dificuldade em acreditar em evidências sobre malefício à saúde ou ao

projeto de vida em caso de uso precoce desta determinada droga. De forma geral, diferentes aspectos que compõem os estudos sobre questões sociocientíficas e questões controversas podem servir de chaves de análise a respeito do que professores propõem e praticam para desenvolver educação escolar sobre drogas.

2.3 Formação continuada de professores e a educação sobre drogas

A formação inicial de professores tem carregado muitos problemas e deficiências especialmente no que se refere a formar para a prática pedagógica em si, ou seja, para necessidades das formas de trabalho e do cotidiano escolar. Nas licenciaturas há muito peso dos conhecimentos dos cursos de bacharelado da área de referência, o que gera menos espaços para os conhecimentos pedagógicos (GATTI, 2014). Nos currículos destes cursos é comum que a formação na área específica de conhecimento (como Biologia, História etc.) seja oferecida de forma separada da formação em educação e práticas de ensino (GATTI, 2014). Sendo que estas práticas oferecidas se mostram aquém do necessário para uma boa formação de professores, uma conjuntura preocupante (GATTI, 2014).

Um agravante sobre estas defasagens é um aumento de complexidade e diversidade de demandas para o trabalho docente, junto com o aumento de postos de trabalho. Isto porque, até poucas décadas atrás, a educação básica brasileira não atendia crianças de segmentos sociais mais pobres. Com a transformação de público há, desde então, uma rápida e grande expansão das redes de ensino, demandando professores bem formados para compô-las (GATTI, 2014). A formação de professores desenvolvida para isso não foi capaz de promover qualificação docente para este cenário mais desafiante (GATTI, 2014). Apesar disso, o desafio de consolidação de uma formação de professores de qualidade não é exclusividade da conjuntura brasileira, sendo foco de investimento de muitos países. Conjuntamente com a formação de professores, a preocupação de promover carreiras docentes atrativas é preocupação mundial (GATTI, 2014).

Nóvoa aponta percalços para além desta mudança de público atendido pelas escolas nas últimas décadas. É destacado que o modelo escolar tal como conhecemos, difundido no mundo e consolidado há cerca de um século e meio,

apesar desta longa duração, está em desagregação, o que é mais do que uma crise, se configurando como uma transformação completa da escola (NÓVOA, 2019). Com as diversas transformações tecnológicas e de sociabilidade que temos vivenciado, pode-se dizer que o futuro já faz parte da vida das crianças, apesar de a escola ainda se mostrar sem habilidade para refletir sobre esse “futuro presente” e se adaptar a ele (NÓVOA, 2019, p.3). Então as novidades na sociabilidade influenciam muito o funcionamento da escola, as relações entre as pessoas e as relações entre educadores (tanto professores quanto gestores e demais profissionais) e estudantes. Por isso influenciam também o processo de ensino-aprendizagem, demandando mais reflexões e construções no e para o trabalho docente.

Assim, uma “metamorfose da escola” é vista como necessária e defendida pelo autor como atrelada à valorização profissional dos professores nas formações inicial e continuada e na prática profissional com trabalho coletivo (NÓVOA, 2019, p.6). Considerando o que foi posto, tornar-se professor: “obriga a refletir sobre as dimensões pessoais, mas também sobre as dimensões coletivas do professorado. Não é possível aprender a profissão docente sem a presença, o apoio e a colaboração dos outros professores.” (NÓVOA, 2019, p.6). Dentro desta perspectiva sobre a docência e a formação, é defendida a construção de uma “casa comum da formação e da profissão”, como uma nova institucionalização da formação de professores. Um espaço que ficaria na universidade, mas seria local de encontro entre os professores universitários formadores de professores, os professores em formação e os professores da educação básica (NÓVOA, 2019). Nesse lugar haveria articulação produtiva entre Universidades, Escolas e todos esses professores enquanto profissionais. Esta proposta aposta na densidade das construções docentes em diálogo e busca dar destaque para o fazer do professor na escola, fazendo-o compor mais a formação.

Incluída nesse debate, a formação continuada de professores é um tema de grande importância no campo da educação e na construção de melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem. Fatores que corroboram essa importância estão ligados a questões trazidas anteriormente. Tanto a lacunas na formação inicial quanto a diferentes desafios dos dinâmicos e diversos cotidianos docentes que vêm passando por importante metamorfose. Assim, há demanda de estudos e atualizações, por exemplo, para uso de tecnologias, para conhecimento e consideração dos contextos escolares em transformação e da diversidade de alunos.

Insere-se nisso a necessidade de formação para trabalho de temas que se colocam como relevantes na comunidade escolar, onde podemos localizar a educação sobre drogas e outros temas desafiantes e relevantes, como educação sobre gênero e sexualidade e educação antirracista.

Assim, as fundamentações teóricas e as práticas profissionais mudam progressivamente, o que gera a necessidade de formação contínua e continuada em diferentes meios, ocupando boa parte da carreira (TARDIF, 2014). Esta é uma das características do conhecimento profissional que compõem o que o movimento de profissionalização do ofício de professor objetiva instaurar no ensino e na constituição docente (TARDIF, 2014). Vale pontuar que os termos “contínua” e “continuada” são frequentemente utilizados juntos nesta referência, indicando que podem não ter uma equivalência exata, mas são nomes para a formação que se faz continuamente ao longo de todo o exercício da profissão, que tem sua importância destacada. Possíveis diferenças entre os termos, assim como caracterização mais específica de periodicidade ou intensidade não são discutidas no texto e não serão foco da discussão trazida aqui.

A preparação para o magistério deve estar vinculada à prática da própria profissão, considerando que os professores são produtores de saberes específicos ao trabalho, devendo ser atores integrados às atividades de formação e de pesquisa (TARDIF, 2014). Integrados também às atividades de pesquisa em educação porque elas passaram a focar (não exclusivamente) nas necessidades práticas da profissão, assim como a formação contínua ou continuada (TARDIF, 2014). Foco este visto como um avanço das últimas décadas.

Sobre a evolução do campo da formação continuada, Imbernón (2010) afirma que também houve avanços nas últimas décadas do século XX, podendo-se destacar uma “crítica rigorosa à racionalidade técnico-formadora”, avanços teóricos e de pesquisa-ação, apontando para o papel de um professor-pesquisador (IMBERNÓN, 2010, p. 8). Mas a prática da formação continuada não tem refletido tanto estes avanços teóricos e de construção de estruturas de pesquisas e ações. Assim, as novas exigências sobre o trabalho da escola não podem ser realizadas com uma formação continuada que ainda realiza processos muito padronizados, colocando o professor com um ignorante absorvendo aulas de especialistas (IMBERNÓN, 2010), esta prática precisa ser transformada.

A partir desse cenário e do que colocam os referenciais trazidos aqui nesta sessão, fica clara uma carência de política pública e de institucionalização de formação continuada de qualidade, o que também atinge o tema da educação sobre drogas. Um contraponto possível ao apontamento desta carência é de que a diversidade de temas de relevância para discussão na escola se configura como um desafio muito grande para as formações inicial e continuada. Voltando o olhar para os antigos PCN e seus temas transversais, por exemplo, temos os tópicos: ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual, pluralidade cultural e trabalho e consumo; todos tópicos abrangentes e complexos. Além destes tipos de temas, temos demandas de formação relacionadas às rápidas atualizações tecnológicas e outras mais referentes às realidades locais das diferentes redes de ensino e de escolas específicas, que também demandam atenção do trabalho pedagógico. Isso ilustra o quanto a escola está inflada de demandas, com intensificação do trabalho, o que compõe um aumento de exigências para a função do professor, para quem se pede soluções para as problemáticas sociais (IMBERNÓN, 2010). Mas daí não deve derivar uma defesa de essencialização e redução da abrangência dos conhecimentos escolares, é preciso que haja meios de adaptação a essas demandas.

Neste contexto, a valorização de uma formação feita por educação a distância, a partir da escolha de seus egressos como sujeitos de pesquisa, como feito nesta tese, pode, a princípio, parecer incoerente com os referenciais sobre a área de formação de professores aqui trazidos. Mas se justifica não só pela escassez de iniciativas de formação continuada no tema, como também pela estrutura dessa formação que orienta o objeto de pesquisa. Ela tem fundamentos teóricos em referenciais semelhantes aos aqui trazidos, baseada na redução de danos e propiciando protagonismo dos educadores cursistas.

3 Percurso metodológico

Com relação à metodologia, esta pesquisa trabalha com uma abordagem qualitativa de investigação. Esta opção se deve ao interesse em compreender questões particulares de significados, crenças, valores, atitudes e relações dos sujeitos de pesquisa (MINAYO, 1994). Estes sujeitos são professores que fizeram um curso de educação a distância (EaD) e formação continuada em educação sobre drogas e saúde. Assim, a pesquisa trabalha com interpretações de características que não seriam fáceis de quantificar, especialmente se considerando o número de sujeitos que foi atingido.

Este capítulo de percursos metodológicos será mais desenvolvido e detalhado em todos os seus tópicos. As seções e os elementos componentes do questionário e da entrevista serão mais detalhados e discutidos em seus temas e objetivos. Assim como os métodos de análise de resultados e de embasamento das discussões a partir dos pressupostos teóricos.

3.1 O curso de formação de professores sobre drogas

Os sujeitos de pesquisa são professoras e professores da educação básica que fizeram qualquer uma das edições do curso de formação continuada em educação sobre drogas e saúde, com enfoque na abordagem de Redução de danos (RD), promovido pela Diretoria de Extensão da Fundação Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (Fundação Cecierj). Esta fundação é um órgão vinculado à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação – (SECTI). O curso escolhido para ter seus egressos analisados se chama “Educação, Drogas e Saúde nas Escolas (EDS)” e é oferecido na modalidade de educação à distância. Foi desenvolvido pelo Professor Doutor Francisco José Figueiredo Coelho e equipe, com parceria de grupos de trabalho e pesquisa da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio de Janeiro e Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). Atualmente o curso EDS está em sua 11ª edição, apesar de cada edição ter cerca de 150 vagas (CECIEJ, 2023), é comum uma grande, cenário comum na educação a distância (EAD).

O curso EDS tem carga horária de 30h semanais distribuídas em 12 semanas. Teve sua elaboração apoiada em outras duas formações sobre o tema, sendo adaptado para a carga horária disponível (COELHO, 2019). Sua estrutura foi dividida em duas etapas: na primeira, que dura sete semanas, os cursistas são estimulados a debater questões sobre drogas, centradas na abordagem de redução de danos; na segunda etapa, com cinco semanas, os cursistas são orientados a construir e implementar atividades sobre educação e drogas nas escolas em que trabalham, assim, há formação teórica e prática, tendo sido privilegiadas ações colaborativas de aprendizagem e produção (COELHO, 2019). Este modelo geral sofreu algumas alterações ao longo das edições, mas o curso continua com esta orientação geral de estímulo a debates com referência na abordagem de redução de danos e incentivo à elaboração de atividade(s) prática(s) em seguida.

Nos fóruns do curso são promovidas discussões e conversas sobre: experiências concretas pessoais e pedagógicas dos cursistas; situações-problema lançadas pelos tutores a partir de suas vivências e de adaptações de situações contidas em materiais didáticos sobre drogas; e sugestões de ferramentas pedagógicas para levar o debate sobre drogas para as escolas (COELHO, 2019). As avaliações são feitas semanalmente, devendo o cursista atingir média igual ou maior que 6,0 para receber declaração de participação (COELHO, 2019).

Os tópicos de cada semana do curso, conforme sua concepção para a primeira edição no ano de 2017, são: apresentação do curso e dos cursistas; concepções dos cursistas sobre drogas, já tendo havido uma reflexão sobre os termos “recreativo” e “abusivo”; história do consumo de drogas no Brasil e no mundo; fundamentos das políticas de prevenção sobre drogas no Brasil e abordagem de redução de danos; variedade de substâncias psicoativas em nosso cotidiano e danos causados; possibilidades de inserção do tema na escola usando o cinema; e música e imagem como ferramentas educativas. A seguir, as últimas semanas são sobre planejamento, implementação e compartilhamento das ações e saberes desenvolvidos por cada um dos cursistas na escola em que trabalha (COELHO, 2019).

A tese de doutorado do professor desenvolvedor do curso, que venho citando nesta descrição, teve a construção do curso como produto e também como objeto de estudo, sendo a tese intitulada “Educação sobre drogas e formação de professores: uma proposta de ensino a distância centrada na redução de danos”. A pesquisa da tese objetivou elaborar e implementar o curso EDS em sua edição do

segundo semestre do ano de 2017, bem como investigar em que medida ele impulsionou o desenvolvimento de espaços de diálogo e aprendizagem sobre o assunto nas escolas, a partir de análise das visões dos professores cursistas sobre o curso e seus efeitos na proposição de ações educativas (COELHO, 2019).

Como parte dos resultados encontrados, a partir da aplicação de questionários, muitos cursistas se declararam motivados pelo curso e avaliaram a formação como muito boa em seus conteúdos e abordagem pedagógica (COELHO, 2019). Os cursistas também consideraram os recursos educativos utilizados significativos e aplicáveis em sala de aula. Um grupo menor de cursistas foi entrevistado na pesquisa e relatou ter dificuldade de realizar projetos em parceria dentro e fora das escolas, o que compromete uma abordagem mais integradora do tema (COELHO, 2019).

Assim, os sujeitos da presente pesquisa são os egressos do curso EDS apresentado acima. Este curso foi escolhido por ser uma das poucas iniciativas atuais de formação continuada de professores na temática de educação sobre drogas. Há carência de formações nesta área, sendo que o curso de abrangência nacional que serviu de inspiração para a construção do curso EDS foi oferecido por dez anos, mas não está mais ativo (COELHO, 2019). No âmbito do estado do Rio de Janeiro há poucas ações de orientação de profissionais de ensino sobre uso abusivo de drogas (COELHO, 2019). Além de ser uma das poucas iniciativas do tipo, o curso EDS despertou interesse para a pesquisa por ser orientado pela perspectiva de redução de danos, com abordagem que evidencia crítica social. Também contribui para sua escolha na presente pesquisa o fato de a própria construção do curso ser objeto de pesquisa documentada, ampliando as possibilidades de análise.

Para acessar os sujeitos de pesquisa, foi realizado contato com o professor responsável pelo curso, que se disponibilizou a colaborar com esta pesquisa, se mantendo em diálogo e disponibilizando os contatos de endereço eletrônico dos egressos. Esses contatos somam cerca de 600 profissionais da educação, em sua maioria professores da educação básica que trabalham na rede pública de ensino e para quem o professor do curso se mantém enviando divulgações de cursos e eventos. Porém, nem todos estes cerca de 600 profissionais concluíram o curso, sendo este o total de educadores que se inscreveram nas diferentes edições. Muitos desses inscritos não participaram parcial ou totalmente de qualquer edição do curso,

assim, no convite à resposta do questionário foi especificado que apenas quem concluiu o curso EDS poderia responder. Além disso, teve uma pergunta sobre quando concluiu o curso, a partir da qual alguns professores que responderam sem concluir o curso foram identificados e excluídos dos sujeitos de pesquisa.

A escolha deste grupo de profissionais como sujeitos de pesquisa viabiliza acesso a professores que, provavelmente, trabalham ou trabalharam o tema drogas e saúde em suas aulas. Isto é importante porque o estudo das pesquisas da área indica que é comum que professores evitem o tema em sala de aula, por diversos motivos. Então, este desenho de pesquisa permite investigar aspectos de como são as práticas pedagógicas em educação sobre drogas e como são as concepções e representações dos professores que as realizam.

3.2 Instrumentos de pesquisa

Diferentes estratégias de pesquisa estão sendo utilizadas. A que dá início às atividades e embasamento às demais estratégias, sendo contínua, é a revisão e análise de bibliografia sobre os temas centrais do estudo. Nesta revisão foi buscado entendimento do que já foi produzido de pesquisa a respeito das questões de estudo, como educação sobre drogas e saúde e ensino e discussão de questões sociocientíficas controversas na escola, além de outras questões afins. O estudo da bibliografia direciona a construção da pesquisa como um todo e das outras estratégias de pesquisa. Considerando o acúmulo de pesquisas, as revisões são fundamentais para produzir sínteses, apontar tendências e, principalmente, para encontrar pontos de fragilidade, dentro de uma análise crítica (VOSGERAU, ROMANOWSKI, 2014).

As outras estratégias de pesquisa envolvem aplicação de questionário com maioria de perguntas objetivas (poucas perguntas abertas), e a realização de entrevistas semiestruturadas. Uma variedade de metodologias e instrumentos permite que uma possa complementar a outra, dando mais consistência à pesquisa. Os questionários e entrevistas estão sendo aplicados, como foi exposto, a professores da educação básica que já fizeram o curso EDS, sendo aplicado primeiro o questionário. Os questionários foram encaminhados e respondidos em formato de formulário digital, via plataforma Google Forms, isto porque trouxe

maior facilidade para disponibilizar os questionários para os participantes, além de ser um recurso importante para a pesquisa encaminhada no período da pandemia, com restrições ao contato presencial. Os questionários permitem obter uma imagem mais ampla do perfil, experiências e concepções dos participantes. Já as entrevistas permitem o aprofundamento e detalhamento das visões dos participantes

O questionário é composto por perguntas organizadas em quatro partes, quase todos os seus itens foram de perguntas objetivas, para proporcionar maior facilidade de análise e possibilidade de síntese e comparação das respostas dos participantes. As partes do questionário foram apresentadas nesta ordem: 1 - formação e experiência em educação sobre drogas; 2 - estratégias didáticas e experiência em educação sobre drogas; 3 - aspectos dos contextos escolares, concepções e conhecimentos sobre a temática; 4 - identificação sociodemográfica e perfil profissional. No apêndice A estão reproduzidas todas as perguntas do questionário conforme constam no formulário virtual. Na apresentação dos resultados optei por iniciar com a parte 4 do questionário (identificação sociodemográfica e perfil profissional), já que ela envolve mais elementos de apresentação geral dos docentes respondentes. No formulário virtual, foi feita a escolha de alocar esta parte no final porque suas questões são mais curtas e de respostas mais fáceis, o que poderia incentivar seu preenchimento mesmo no caso de um respondente chegar ao final do formulário com pouco tempo ou pouco entusiasmo para responder.

A análise das respostas objetivas dos questionários foi realizada através da construção de tabelas e gráficos para a síntese destes resultados, assim como observação de relações entre padrões de respostas às diferentes perguntas. Cabe colocar que no questionário houve perguntas com respostas organizadas em escalas de 6 pontos. A escolha deste número de opções nestas questões ofereceu uma boa variação de possibilidades de respostas aos respondentes e, ao mesmo tempo, evitou o uso da "coluna do meio", que existiria no caso de um número ímpar de opções e poderia ser uma opção para quem não gostaria de se comprometer e ficar "em cima do muro".

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas ao longo do ano de 2022. Este último instrumento de pesquisa tem por objetivo refinar os resultados do questionário, visando aprofundamento, qualificação e triangulação das informações. Assim, dos 30 docentes respondentes do questionário, nove foram

entrevistados para uma análise mais aprofundada de suas práticas e concepções a respeito da educação sobre drogas.

Devido à dificuldade de adesão de participantes para a pesquisa, os docentes entrevistados foram aqueles que aceitaram o convite para entrevista, desde que tenham respondido o questionário e cumprido o pré-requisito de ter concluído o curso EDS. É provável que a baixa adesão à pesquisa tenha sido influenciada pelo cenário da pandemia de covid-19. Nesta conjuntura social tem havido tendência de sobrecarga de trabalho para os professores tanto nas adaptações para ensino remoto, como nas reestruturações de planejamentos e currículo para o ensino presencial. A pandemia impactou profundamente as atividades escolares e as relações entre professores, alunos e o conhecimento escolar.

Para análise dos resultados obtidos nas questões abertas do questionário e dos resultados das entrevistas foi feita análise de conteúdo (BARDIN, 2016), explorando temáticas e direcionamentos dos conteúdos revelados pelos sujeitos de pesquisa. Para isso as entrevistas foram integralmente transcritas e foi investida atenção e análise a ideias e temas que emergem das falas dos participantes. Analisando o quanto estas falas podem ser relacionadas a temas e recortes já colocados e discutidos pela literatura do campo. Estas análises tiveram embasamento no arcabouço teórico trazido na tese. Diferente da análise de conteúdo das respostas abertas do questionário, a que foi realizada sobre as entrevistas foi menos detalhista na categorização.

Na análise das perguntas abertas do questionário foram definidas unidades temáticas (ou códigos) a partir dos conteúdos das respostas. Em seguida, essas unidades temáticas foram comparadas e agrupadas em dimensões ou categorias. Desta forma, a análise de conteúdo de objetivos e motivações dos educadores (perguntas abertas do questionário) foi toda feita a partir do conteúdo das respostas, sem categorias definidas a priori, todas as categorias e unidades temáticas definidas a posteriori.

Já na análise de conteúdo das entrevistas, as dimensões foram definidas previamente, a partir dos objetivos da pesquisa. Com isso foram definidas as dimensões: perfil profissional e formação; concepções sobre usos de drogas e temas relacionados, contextos de trabalho docente e práticas docentes. As transcrições das entrevistas foram lidas e relidas diversas vezes e, com isso, foram marcados trechos que faziam parte destas diferentes dimensões previamente definidas.

O trabalho de análise das entrevistas foi feito desta forma e não a partir das respostas a cada pergunta que foi feita porque os entrevistados responderam de formas muito diversas a cada pergunta. Muitas informações importantes sobre suas práticas, por exemplo, ou sobre seu contexto de trabalho, foram comentadas nas respostas a diferentes perguntas, não havendo muito padrão ou repetição da maneira de trazer os temas de interesse da pesquisa a partir das perguntas da entrevista. Isso ocorreu inclusive devido ao caráter semiaberto da entrevista, em que se buscou que as perguntas instigassem os educadores a responder o que eles julgavam interessante e importante dentro do tema da pergunta.

Assim, depois da categorização dos conteúdos nas dimensões, esses conteúdos foram, novamente, analisados exhaustivamente buscando-se conteúdos que se aproximavam entre si e outros que se contrastavam. Nesta análise foram definidas algumas unidades temáticas que uniam conteúdos trazidos pelos diferentes entrevistados. Mas, apesar disso, houve muita diversidade de falas e conteúdos, com isso, a tentativa de categorizar em unidades temáticas acabou gerando um número muito grande deste tipo de categoria. Assim, estas unidades temáticas serviram para organizar os conteúdos das entrevistas em tabelas de trabalho (não apresentadas nesta tese) que apoiaram a análise e a escrita dos resultados. Mas as unidades temáticas, neste caso, não se mostraram úteis como como subdivisões das dimensões de análise. Estas subdivisões foram feitas por temas amplos, para organizar a apresentação dos resultados.

3.3 Ética em pesquisa

A pesquisa segue as normas éticas de pesquisa com pessoas orientadas pela Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio. Assim, foi usado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para adesão de cada participante. Nesse termo são ressaltados os riscos (os quais são baixos) e os benefícios da participação na pesquisa, também foi garantida ao participante a liberdade de interromper sua colaboração sem penalização ou constrangimento, em qualquer momento do estudo (Anexo I).

A abordagem de pesquisa aqui proposta considera o contexto social atual de pandemia e necessidade de distanciamento físico entre as pessoas, adaptando a

metodologia. Com impossibilidade de realizar aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas presencialmente, estas ferramentas foram utilizadas virtualmente. O questionário foi encaminhado para os endereços eletrônicos dos professores ex-cursistas, juntamente com o TCLE, com indicação do tempo estimado para a resposta de todos os itens do instrumento (cerca de 30 minutos). O TCLE foi inserido no início do formulário virtual do questionário, assim, só seguiu para responder à pesquisa os participantes que concordaram com os termos do consentimento. As entrevistas semiestruturadas estão sendo realizadas por videoconferência com o áudio gravado, a partir de acordo prévio com os entrevistados e seguindo roteiro previamente elaborado (Apêndice B), com duração estimada de uma hora e meia a duas horas, o que também é avisado e acordado previamente. As entrevistas, por serem semiestruturadas, podem incluir desdobramentos de questões, mediante as falas dos entrevistados, mas mantendo-se o cuidado de não gerar constrangimentos.

Quando se pensa no valor da ética em pesquisa, para além de aspectos de regulamentação e normatização, são apontados três níveis de ética: ética das normas, ética de princípios e ética de relação (SANTOS, 2017), necessários para uma reflexão aprofundada que deve ser trabalhada em toda a formação dos pesquisadores (MAINARDES, 2017). Neste sentido, são analisados e considerados cuidadosamente os riscos de constrangimento. Nesta pesquisa, as abordagens para entendimento das concepções dos participantes sobre questões ligadas ao tema das drogas e à viabilidade de trabalho pedagógico sobre o assunto em suas escolas podem gerar risco de constrangimento. Assim, a pesquisa está sendo conduzida de forma a minimizar estes riscos e garantir respeito às vontades dos participantes de continuar respondendo o questionário ou a entrevista, garantia constante no TCLE. Então cada participante foi avisado previamente que pode parar de responder ou não responder partes específicas do questionário ou da entrevista. Além disso, na entrevista são observadas as reações dos participantes às perguntas. Assim, alguns tópicos podem ser menos aprofundados ou tratados de forma mais acelerada, caso pareçam causar constrangimento.

Os questionários e as entrevistas são identificados para que seja possível a comunicação posterior com os respondentes, mas esta informação é sigilosa e não será revelada na tese. O sigilo é garantido pela pesquisadora no TCLE, documento que também dá condições ao participante voluntário de tomar sua decisão de

anuência à pesquisa a partir da explicação da proposta. Foram criados pseudônimos para os participantes, que serão usados na análise de suas respostas e na inclusão delas nos resultados da tese, mantendo as identidades em sigilo.

Os entrevistados poderão avaliar os riscos de revelação de identidade mediante a leitura da transcrição de suas entrevistas, sabendo também sobre o uso das falas ali contidas na pesquisa. Para isso, as transcrições das entrevistas serão disponibilizadas a cada participante para análise e possibilidade de definir qualquer restrição de uso da entrevista na pesquisa. A definição de restrição por parte dos participantes é assegurada a qualquer momento da pesquisa, conforme orientações de ética em pesquisa.

Reafirmo a garantia do sigilo e da confidencialidade dos dados gerados na pesquisa. Estes dados ficarão armazenados pelo prazo de cinco anos sob responsabilidade do coordenador da pesquisa (Professor Doutor Pedro Pinheiro Teixeira), sendo utilizados unicamente na presente pesquisa. Os resultados dessa pesquisa poderão ser acessados no texto final da tese aqui proposta, a ser disponibilizado no site da PUC-Rio, em seu acervo de teses e dissertações (<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/>).

Ficou claro aos participantes da pesquisa, por meio do TCLE, que, caso haja dúvida sobre a pesquisa que não seja sanada pela pesquisadora e orientador, pode haver consulta à Câmara de Ética em Pesquisa, cuja atribuição é avaliar eticamente os projetos de pesquisa de professores, pesquisadores e discentes da Universidade, quando solicitada. A Câmara de Ética em Pesquisa se localiza na Rua Marquês de São Vicente 225, Edifício Kennedy, 2o. andar. Gávea, 22453-900. Rio de Janeiro, RJ- Tel. (21) 3527-1618. A pesquisa recebeu parecer positivo da Comissão da Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio 65/2021 – Protocolo 73/2021.

4 Perfis de educadores e atividades: análise dos questionários

4.1 Resultados das questões objetivas do questionário

Os resultados encontrados e apresentados estão separados de acordo com as seções componentes do questionário de pesquisa.

4.1.1 Identificação sociodemográfica e perfil profissional

O questionário de pesquisa foi respondido por 30 educadores que fizeram o curso EDS Cecierj em diferentes edições. Os perfis de professores foram variados, mas com algumas tendências que serão analisadas. Iniciando com a parte de identificação sociodemográfica e perfil profissional dos respondentes (que no formulário virtual do questionário foi incluída como última seção), a maioria tem mais de 40 anos de idade, sendo 43,3% (13 professores) pessoas com idade de 40 a 49 anos e 33,3% (10) com 55 anos ou mais (Tabela 2). Em relação a gênero, 76,7% (23) são do gênero feminino, 20% (6) são do gênero masculino e 1 pessoa preferiu não responder (Tabela 3).

Tabela 2 - Distribuição das respostas em relação a faixas etárias dos docentes.

Faixa etária	Nº	%
Até 24 anos	1	3,3%
De 25 a 29 anos	1	3,3%
De 30 a 39 anos	4	13,3%
De 40 a 49 anos	13	43,3%
De 50 a 54 anos	1	3,3%
55 anos ou mais	10	33,3%

Fonte: Elaborada pela autora

Tabela 3 - Distribuição das respostas em relação a gênero dos docentes.

Gênero	Nº	%
Feminino	23	76,7%
Masculino	6	20,0%
Preferiu não dizer	1	3,3%

Fonte: Elaborada pela autora

Uma parcela de 56,7% (17) se autodeclarou de cor ou raça branca, 36,7% (11) pardos, 1 educador preto e 1 pessoa preferiu não dizer (Tabela 4). Dois dos educadores estão cursando sua primeira graduação, assim, a respeito do mais alto nível de escolaridade até a graduação, estes completaram o ensino médio e outros 3 têm graduação em outra área que não licenciatura (Tabela 5). As outras áreas de licenciatura que os respondentes cursaram ficarão indicadas logo adiante nas respostas a respeito de qual é a função escolar em que trabalham com maior carga horária.

Tabela 4 - Distribuição das respostas em relação a cor ou raça dos docentes.

Cor ou raça	Nº	%
Branca	17	56,7%
Parda	11	36,7%
Negra	1	33,3%
Preferiu não dizer	1	3,3%

Fonte: Elaborada pela autora

Tabela 5 - Distribuição das respostas em relação ao nível de escolaridade mais alto concluído, até a graduação dos docentes.

Nível de escolaridade mais alto, até a graduação	Nº	%
Ensino Superior – Curso normal superior	0	-
Ensino Superior – Licenciatura em Letras	1	3,3%
Ensino Superior – Licenciatura em Matemática	1	2,3%
Ensino Superior – Pedagogia	3	10,0%
Ensino Superior – Outras Licenciaturas	20	66,7%
Ensino Superior – Outras áreas	3	10,0%
Ensino Médio – Magistério (antigo 2º grau)	0	-
Ensino Médio – Outros (antigo 2º grau)	2	6,6%

Fonte: Elaborada pela autora

A respeito de cursos de pós-graduação de mais alta titulação que os respondentes possuem, chamou atenção o fato de que apenas três deles não fizeram ou não completaram curso de pós-graduação. E estes são justamente os dois educadores que não concluíram a graduação e mais um que trabalha em escola de educação básica há menos de 1 ano, o que pode indicar que possui menos tempo de formado. Outro respondente indicou que fez curso de “atualização ou aperfeiçoamento (mínimo de 180 horas)” nesta pergunta, mas na seguinte, sobre a área temática da sua pós-graduação, respondeu que não fez ou não completou curso de pós-graduação, levando o número dos que não têm pós-graduação completa ao total de quatro.

Tendo o curso de especialização (mínimo de 360 horas) como titulação máxima foram 56,7% (17) dos respondentes, 20% (6) concluíram mestrado e 10% (3) concluíram doutorado. As áreas temáticas dos cursos de pós-graduação de mais alta titulação se concentraram na “educação, em outras áreas que não matemática” e “alfabetização, linguística ou letramento”, somando 70% (21) dos respondentes. Três respondentes estudaram outras áreas que não a Educação e dois cursaram na área das Letras.

Foi perguntado do que depende o desenvolvimento da formação continuada desses professores. Como resultado, 48,3% (14) responderam que depende diretamente apenas dos investimentos e recursos que eles mesmos destinam a esse fim. Além disso, 34,5% (10) responderam que essa formação depende

principalmente dos seus próprios recursos, mas também das iniciativas da escola ou rede de ensino em que atua. Completando as respostas sobre formação continuada, 17,2% (5) declararam que desenvolvem a própria formação profissional de outras formas e uma pessoa não respondeu a esta pergunta, justamente um docente que ainda está em sua formação inicial.

Assim, nenhum respondente marcou as seguintes opções sobre do que depende o desenvolvimento da sua formação continuada: “principalmente das iniciativas da escola/rede de ensino em que atuo, mas também dos meus recursos”, “apenas das iniciativas da escola/rede de ensino em que atuo” e “não consigo desenvolver minha formação profissional”. Isso indica que, para esses professores, a sua formação inicial depende muito de iniciativas próprias. Esses resultados sobre cursos de pós-graduação e desenvolvimento profissional podem indicar uma coincidência entre professores que têm investido mais na própria formação e professores que têm se disponibilizado a participar na presente pesquisa. No que diz respeito à formação, os perfis desses professores vão ao encontro do que destaca Tardif (2014) sobre a necessidade da formação contínua e continuada ao longo da carreira docente. Porém, pelo fato de serem iniciativas pessoais, cabe destacar que o potencial de gerar transformações educacionais mais consistentes é menor do que se a formação continuada fosse parte de medidas institucionais e de políticas públicas voltadas a redes de ensino.

Além de serem professores que tendem a investir na sua formação continuada, pode ser que os professores respondentes do questionário sejam mais familiarizados com alguns procedimentos de pesquisa, já que muitos fizeram pós-graduação e nisso podem ter se aproximado de atividades de pesquisa. Ou então são professores mais interessados em colaborar com pesquisa, com conjunturas de trabalho e vida que, diferindo do cenário de pouca adesão que encontramos, puderam colaborar mesmo assim. Outro apontamento que pode ser desdobrado desses resultados é que por essa formação sobre drogas estar muito vinculada às iniciativas individuais dos educadores, isso pode se relacionar com a falta de iniciativas sólidas e constantes de redes de ensino e do poder público, de forma geral, para oferecer formações profissionais nesse tema.

Na atuação profissional, 7 respondentes não estão trabalhando atualmente em escola e 23 (76,7%) responderam que estão fazendo este trabalho. Destes, 10 estão com maior carga horária em escola pública estadual, 8 em escola pública municipal

e 5 em escolas particulares. Um dos docentes respondeu que trabalha em escola pública federal, porém não trabalha na educação básica (Tabela 6).

Tabela 6 - Distribuição das respostas em relação ao tipo de escola em que os docentes trabalham com maior carga horária.

Tipo de escola em que trabalha com maior carga horária atualmente	Nº	%
Escola pública estadual	10	33,3%
Escola pública municipal	8	26,7%
Escolas particulares	5	16,7%
Escola pública federal (ensino superior)	1	3,3%
Escolas públicas estadual e municipal	1	3,3%
Não está trabalhando em escola	5	16,7%

Fonte: Elaborada pela autora

Em relação à função escolar na qual trabalha com maior carga horária atualmente, foi dada aos educadores que não estão trabalhando em escola básica a opção de responder a última função de maior carga horária que teve (Tabela 7).

Tabela 7 - Distribuição das respostas em relação ao tipo de função escolar em que os docentes trabalham com maior carga horária.

Função escolar na qual trabalha com maior carga horária (atualmente ou quando trabalhou em escola)	Nº	%
Professor(a) de Ciências do EF	6	20,0%
Professor(a) de Química do EM	3	10,0%
Professor(a) de Biologia do EM	3	10,0%
Professor(a) multidisciplinar do ensino fundamental (EF)	2	6,6%
Professor(a) de Língua estrangeira do EF	2	6,6%
Professor(a) de História do EF	1	3,3%
Professor(a) de Matemática do EF	1	3,3%
Professor(a) de Sociologia do EM	1	3,3%
Professor(a) de Língua estrangeira do EM	1	3,3%
Professor(a) de Educação Física do EM	1	3,3%
Brailista	1	3,3%
Consultor(a) pedagógico	1	3,3%
Professor(a) de saúde do trabalhador	1	3,3%
Professor(a) de saúde e segurança do trabalho e de legislação de Saúde	1	3,3%

Professor(a) de ensino superior (em licenciatura, antes trabalhou em orientação educacional)	1	3,3%
Resposta inválida ou ausente	3	10,0%
Nunca trabalhou em escola	1	3,3%

Fonte: Elaborada pela autora

Houve três respostas inválidas ou ausentes e uma indicando nunca ter trabalhado em educação básica. Uma outra pessoa respondeu estar lecionando em nível de graduação, porém trabalhou anteriormente em orientação educacional. Dos outros 25 respondentes, 6 são professores de Ciências do ensino fundamental (EF), 3 são professores de Biologia do ensino médio (EM), 3 são professores de Química do EM, 2 são professores de língua estrangeira do EF e 2 são professores multidisciplinares do EF. Nas demais funções respondidas, há um docente em cada: professor de história do EF, professor de matemática do EF, professor de sociologia do EM, professor de língua estrangeira do EM, professor de educação física do EM, brailista, consultor pedagógico, professor de saúde do trabalhador e professor de saúde e segurança do trabalho e de legislação de Saúde (sobre as duas últimas funções, apesar de não serem em disciplinas clássicas da educação básica, os docentes que as lecionam tinham respondido trabalhar com maior carga em escola pública estadual, um adicionou comentário final dizendo que leciona em curso técnico).

Assim, um total de 12 respondentes são professores de disciplinas da área das ciências naturais diretamente (ciências, química ou biologia). Mais outros 2 são da área de saúde e 1 da educação física. Das ciências sociais foram apenas 2 respondentes (história e sociologia). Portanto, apesar de o tema das drogas poder ser abordado em diferentes disciplinas e de forma interdisciplinar, essa predominância de professores de ciências naturais pode indicar que estes buscam mais esta formação continuada no tema. De fato, a abordagem do tema das drogas é mais comumente atribuída à responsabilidade de professores de Ciências e Biologia, o que tende a dificultar ações mais amplas e interdisciplinares nas escolas (SILVA et al., 2018).

Seguindo na descrição do perfil profissional desses docentes, foi perguntado há quantos anos trabalham em escolas. Os 30 docentes responderam à questão. Um deles (3,3%) nunca trabalhou em escola, dois (6,7%) dos respondentes têm tempo

de trabalho menor que um ano em escola, dois (6,7%) trabalham de 1 a 4 anos e outros dois (6,7%) trabalham de 5 a 8 anos. Uma parcela de 23,3% (7) trabalha de 9 a 13 anos, 13,3% (4) trabalham de 14 a 19 anos. Os que trabalham ou trabalharam mais de 19 anos em escolas formaram o total de 40% (12). Entre estes, dois (6,7%) respondentes destacaram que trabalham há mais de 30 anos e outro destacou que trabalha há 24 anos. Assim, a maioria dos respondentes do questionário é composta por educadores experientes, que investem seus próprios esforços em formação continuada e pós-graduação.

4.1.2 Formação e experiência em educação sobre drogas

Sobre aspectos da formação dos respondentes (seção alocada em primeiro no formulário virtual do questionário), foi perguntado o quanto consideram que estudaram sobre tópicos relacionados à educação sobre drogas e saúde, através dos seus próprios cursos de formação inicial. A maioria (16 respondentes, 53,3%) considera que estudou muito pouco ou nada de tópicos relacionados a educação sobre drogas, 20% (6) responderam que estudaram pouco tópicos que também foram poucos, 3 (10%) responderam que estudaram pouco tópicos diversificados do assunto, 2 (6,7%) estudaram bem tópicos que foram poucos e outros 2 estudaram bem tópicos diversificados, apenas 1 respondente preferiu responder de forma personalizada a esta pergunta, escrevendo “sempre procurei este assunto por conta própria”. Apenas 2 docentes estudaram bem tópicos diversificados em educação sobre drogas, um cuja disciplina escolar que leciona é Química e outro que leciona a disciplina de Ciências.

Todos também responderam o ano em que fizeram o curso de formação continuada “Educação, Drogas e Saúde nas Escolas (EDS)” promovido pela Fundação Cecierj. O ano de 2017 foi o que teve mais cursistas respondendo ao questionário, foram 11 (36,7%), 6 (20%) cursaram no ano de 2020, 5 (16,7%) fizeram o curso em 2019. Sobre os 8 respondentes restantes, 4 (13,3%) cursaram em 2018 e 4 em 2021. Além desse curso, 19 docentes (63,3%) fizeram outra formação continuada na área de educação sobre drogas, os outros 11 (36,7%) não fizeram. Isso mostra que a maioria dos respondentes, além de terem experiência no trabalho em escola e de investirem na própria formação continuada, também são

educadores interessados em se aprofundar no tema da educação sobre drogas em si. Como visto na literatura, muitos educadores têm resistência em desenvolver educação sobre drogas na escola por não terem formação adequada (MOREIRA et al., 2006), o que parece estar refletido nesse investimento feito pelos respondentes.

Apenas 9 docentes lembraram e responderam qual foi esta outra formação, 3 fizeram o curso “do biológico ao social: ciência por trás da maconha” (também oferecido pela Fundação Cecierj e mediado pelo professor Francisco Coelho) e um destes também fez um curso sobre plantas psicoativas e seus usos, oferecido pela Universidade Federal Fluminense. Um dos respondentes apontou que fez todos os cursos mediados pela Equipe coordenada pelo professor Francisco Coelho e outro respondeu que fez os outros cursos da Cecierj dentro da temática.

Dois dos docentes responderam que fizeram curso da SENAD, um tendo escrito no plural (“cursos”) e o outro destes respondentes relatou que o curso promovido pela SENAD de que participou teve colaboração da Faculdade de Medicina e da Faculdade de Direito da USP, sendo denominado “Integração de competências no desempenho da atividade judiciária com usuários e dependentes de drogas”. Este mesmo respondente relatou ter feito outros cursos de curta duração promovidos pela prefeitura do Rio de Janeiro e ter tratado do tema da nova lei contra drogas e da problemática envolvendo internação compulsória em sua monografia de conclusão de curso de graduação em direito. Sobre os cursos promovidos pela prefeitura, este docente relatou que havia o propósito de formar multiplicadores para o tema nas escolas, mas que tratassem de forma indireta para se preservarem do risco de gerar desagrado a responsáveis de alunos ou a pessoas envolvidas no tráfico de drogas.

Ainda sobre formação continuada na temática das drogas, outro docente relatou ter feito cursos livres pela escola que lecionava no ano de 2002. Outro relatou participação em eventos, por fazer parte de um grupo de pesquisas em educação sobre drogas.

A respeito dos tópicos que foram estudados em suas formações continuadas, incluindo o curso EDS promovido pela Cecierj, 23 respondentes (79,3%) relataram ter estudado aspectos sobre a abordagem de redução de danos ocasionados por uso de drogas, tendo sido este o tópico mais apontado entre as respostas. Em seguida foi apontado “efeitos das drogas”, por 22 docentes (75,9%), depois “definições de drogas”, por 21 docentes (72,4%), mesmo número que apontou ter estudado sobre

“drogas e adolescência”. O estudo do tópico “aspectos sobre diferentes tipos de usos de drogas (como uso medicinal, uso recreativo e uso abusivo ou problemático)” foi apontado por 20 docentes (69%), 18 (62,1%) apontaram o tópico “abordagem histórica sobre drogas na humanidade” e 17 (58,6%) apontaram ter estudado sobre “aspectos sobre políticas públicas de combate às drogas e ao tráfico de drogas”. Um dos docentes respondentes disse não ter estudado nos cursos mediados pela Equipe coordenada pelo professor Francisco Coelho nenhum dos tópicos sugeridos e outro não respondeu a esta questão.

Antes de fazer o curso “Educação, Drogas e Saúde nas Escolas (EDS)”, 16 professores (53,3%) já haviam dado aulas ou realizado ou participado de projetos sobre drogas como professor de escola, os outros 14 (46,7%) não haviam. Na pergunta sobre quantas vezes já realizou atividades sobre esse tema na escola (incluindo a realização de atividade prática em escola que é estimulada na fase final do curso EDS), os 30 docentes responderam, 5 (16,7%) nunca fizeram atividade sobre o tema em escola e 6 (20%) fizeram 1 ou 2 vezes. Outros 10 (33,3%) docentes realizaram atividade 3 ou 4 vezes, 1 (3,3%) realizou 5 ou 6 vezes e 8 (26,7%) realizaram 7 vezes ou mais. Foi perguntado em qual tipo de escola os docentes realizaram essas atividades com mais frequência, dois dos que ainda não realizaram escreveram resposta, um esclarecendo que ainda está se formando e outro relatando que não realizou porque já estava no ensino remoto. Dos 25 docentes com experiência em atividades sobre drogas, (51,9%) realizou mais em escola pública estadual, (18,5%) realizou mais em escola pública municipal, (11,1%) em escola particular.

Outros três tipos de escola (ou semelhante) tiveram um respondente cada: escola pública federal, “Faetec e escola pública municipal” e uma resposta que foi “PMs”. O docente que deu esta última resposta indicou que não está trabalhando atualmente em escola, mas tem experiência de mais de 19 anos em escola e já desenvolveu atividade sobre drogas mais de 7 vezes. A pergunta seguinte foi “em qual série da educação básica você realizou com mais frequência as atividades mencionadas?”, este docente respondeu que realizou a atividade mais vezes com adultos, assim, pode ser que tenha realizado atividades de educação sobre drogas com público de policiais militares, por ter respondido com “PMs” na pergunta sobre tipo de escola, mas esta informação não ficou explicitada ou confirmada.

Na pergunta transcrita acima, confirmam-se os 5 docentes que nunca realizaram atividade sobre drogas em escolas. Dentre os professores que fizeram este tipo de atividade, o 9º ano do ensino fundamental foi a série em que mais deles aplicaram atividades com maior frequência, sendo 5 docentes. Quatro docentes realizaram mais vezes atividades sobre o tema em turmas da 3ª série do ensino médio, três o fizeram no 8º ano do ensino fundamental e outros três em todos os anos do ensino médio de forma geral ou conjunta. Cada uma das séries a seguir foi apontada por dois docentes: 1ª e 2ª séries do ensino médio e “séries anteriores ao 6º ano do ensino fundamental”. As demais séries ou conjuntos de séries apontadas foram indicadas por apenas 1 docente cada uma: “EJA fundamental II”, “PEJA” e “da 5ª série do EF ao 3º ano do EM” (assim como o apontamento de “Adultos” citado antes). Com isso, evidencia-se uma opção pela faixa etária de 13 a 17 anos para o desenvolvimento de atividades de educação sobre drogas. Isto demonstra uma adequação da escolha dos professores, já que esta é a faixa etária da amostragem mais ampla da PENSE. Nela foi constatado que 61,4% dos estudantes desta faixa etária já experimentaram álcool e 22,9% já experimentaram cigarro, por exemplo (IBGE, 2015).

4.1.3 Experiências de estratégias didáticas em educação sobre drogas

A sessão seguinte do questionário foi sobre estratégias didáticas e experiência em educação sobre drogas. Sua primeira pergunta foi sobre qual é a principal estratégia metodológica que o respondente utiliza em suas atividades pedagógicas sobre drogas. Cada um só podia escolher uma ou acrescentar outra que não estivesse listada para marcar. Houve 28 respostas e um dos docentes que nunca realizou atividade de educação sobre drogas marcou “nenhuma”. Um dos docentes que não responderam a esta pergunta também nunca fez nenhuma atividade, sendo que os outros 3 que não realizaram atividade em escola marcaram alguma das estratégias. A estratégia mais marcada, por 18 (64,3%) docentes, foi a “roda de conversa”. “Projeto” foi a marcação de 4 (14,3%) professores, 2 (7,1%) marcaram “aula” e um marcou “oficina”. Dois docentes redigiram as próprias respostas: roda de conversa no estilo júri simulado (destacando que é importante fazerem os que condenam

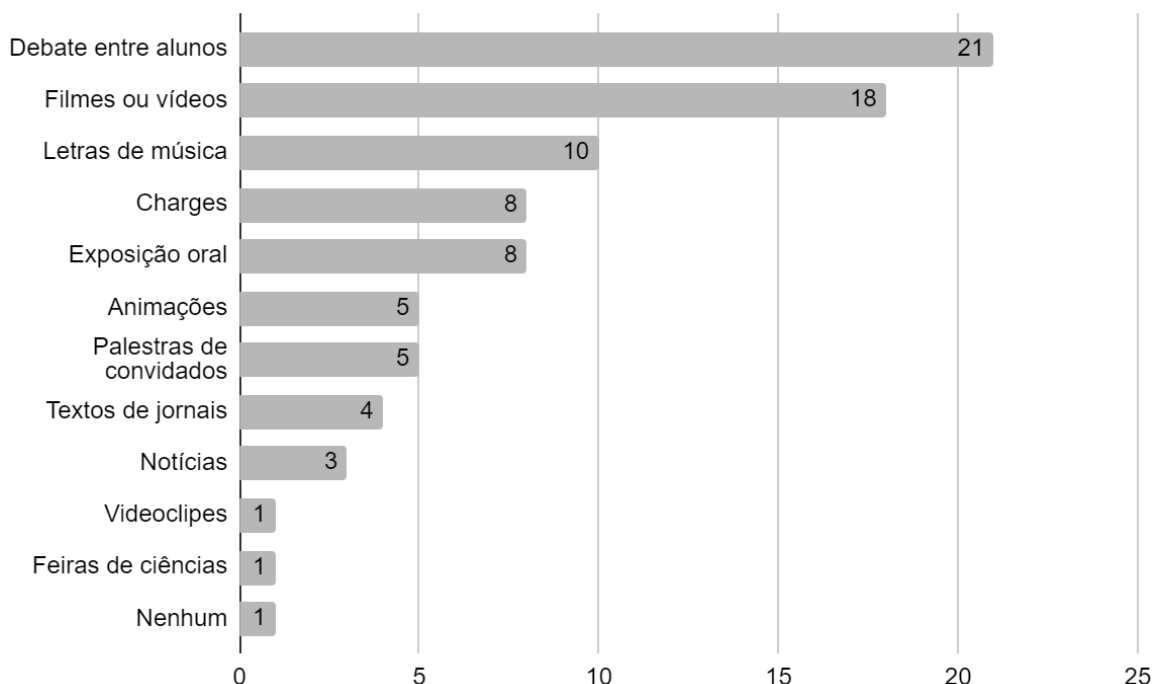
encontrarem argumentos para defender) e um misto das estratégias apresentadas (destacando que geralmente constrói os caminhos com os próprios alunos).

Assim, percebe-se uma opção por estratégias que fogem do formato tradicional de apenas aula expositiva. Isso pode ser um indicativo de que esses professores acham relevante que os alunos participem ativamente para o sucesso do ensino sobre drogas. Indica, também, que os professores acham que os alunos têm algo a dizer sobre drogas, provavelmente um entendimento fruto de suas experiências docentes anteriores ou de seus estudos, como os da formação continuada e sua abordagem de redução de danos. A importância de práticas dialógicas no trabalho do tema é enfatizada em pesquisas direcionadas pela abordagem de redução de danos, como a de Silva e colaboradoras (2015), onde apontam o potencial de espaços seguros de diálogos para que os alunos se sintam ouvidos e possam falar e refletir sobre suas concepções e dúvidas.

Então, diferente do que foi encontrado por Moreira e colaboradores (2015), investigando as práticas de professores que não tinham formação específica, não há indicativo de uma predominância de receios que impedem abordagens dialógicas com os alunos nas respostas ao questionário. Porém, os resultados das entrevistas, que são apresentados mais adiante nesta tese, apontam desafios relacionados ao fazer dialógico na educação sobre drogas e diversos receios na atuação docente.

Esse investimento dos docentes em formatos de aulas para além da exposição e com participação dos alunos também fica indicado pelos resultados da pergunta seguinte, sobre os três recursos educativos que mais utilizam nas atividades pedagógicas sobre drogas, com 27 respondentes (Gráfico 1). O debate entre alunos foi selecionado por 21 professores, 18 marcaram “filmes ou vídeos”, 10 selecionaram “letras de músicas”, 8 selecionaram “exposição oral”, mesmo número que selecionou “charges”. “Animações” foi opção marcada por 5 professores, mesmo número de marcações para “palestras de convidados”, 4 selecionaram “textos de jornais”, 3 “notícias”. Cada uma das seguintes opções foi selecionada por apenas um professor: “videoclipes”, “feiras de ciências” e “nenhum”. A maioria dos professores (19) selecionou três recursos, como a pergunta requisitou, mas cinco professores selecionaram entre 4 e 6 recursos e dois selecionaram apenas um, tendo sido “filmes ou vídeos” e “palestra de convidados”.

Gráfico 1 - Distribuição das respostas em relação aos três recursos tipo de função escolar em que os docentes trabalham com maior carga horária.



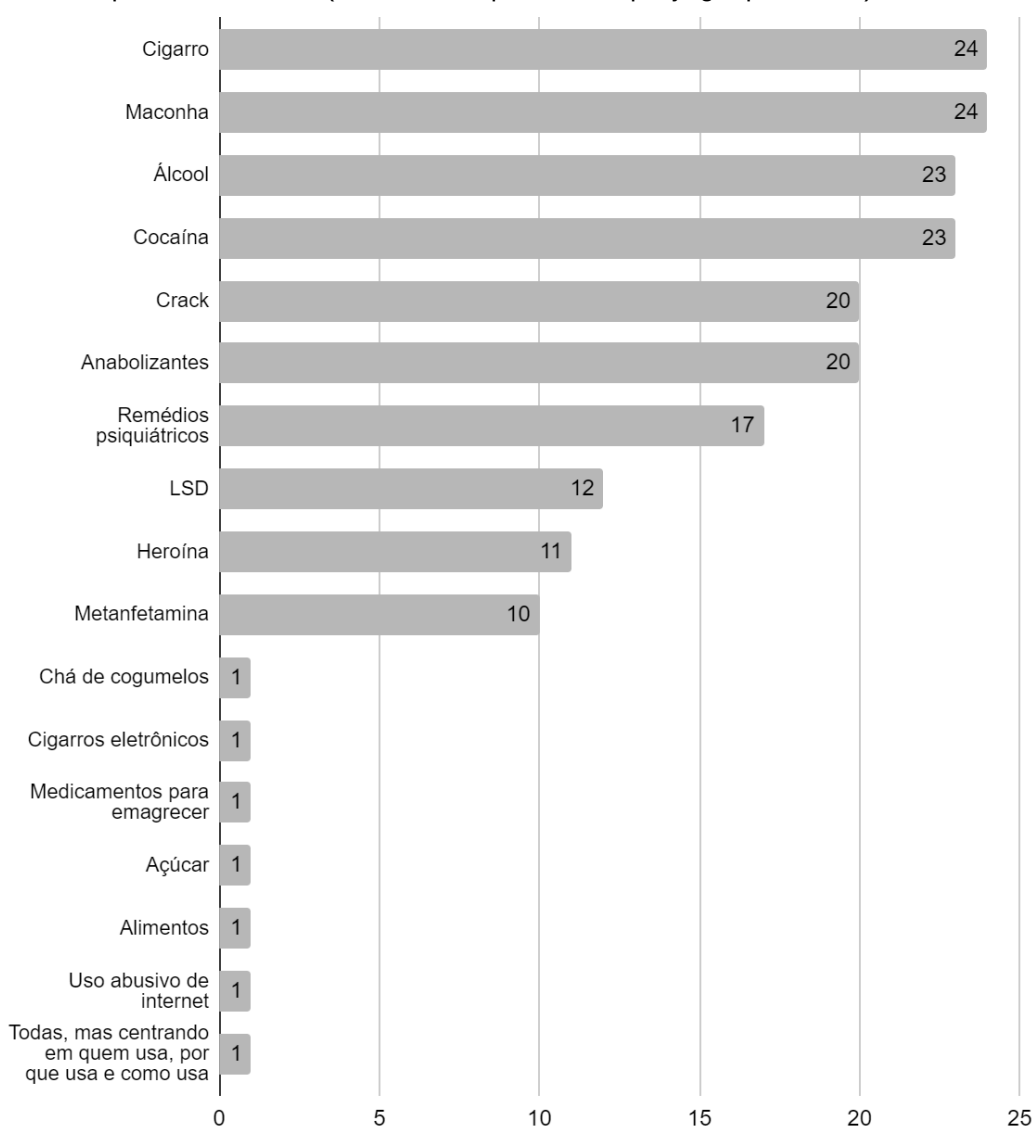
Fonte: Elaborado pela autora

Foi perguntado se os docentes abordam questões políticas nas atividades de educação sobre drogas que promovem. Um dos docentes com experiência nessas atividades não respondeu e 2 que não têm experiência responderam “poucas vezes”, os outros 3 sem experiência não responderam, tendo o total de 26 respondentes nesta questão. Dez professores responderam que sempre abordam questões políticas, 9 responderam que abordam muitas vezes, 7 responderam que abordam poucas vezes. Nenhum respondente marcou que não aborda nunca. Na mesma direção, foi perguntado se os professores consideram positivo que questões políticas sejam levantadas pelos alunos no decorrer das atividades de educação sobre drogas. Os 30 docentes responderam, tendo 28 (93,3%) respondido que sim, acham positivo; um respondeu que acha mais positivo do que negativo e apenas um respondeu que acha mais negativo que positivo. Com isso, evidencia-se que os professores respondentes realizam uma opção política ao ensinarem sobre drogas, com entendimento que o tema envolve questões políticas que devem ser discutidas e/ou analisadas.

A respeito de quais drogas o docente aborda em suas práticas didáticas, 3 dos 5 docentes que não têm experiências em atividades sobre o tema em escola não

responderam, assim como um docente com experiência. Então, as 26 respostas ficaram distribuídas entre as opções dadas na questão, com destaque para cigarro e maconha, com 24 marcações e também álcool e cocaína, com 23 marcações. As drogas que aparecem marcadas por apenas um professor foram adicionadas pelo próprio respondente em adição às opções dadas (Gráfico 2). Segundo a PENSE, bebidas alcoólicas e cigarro são as drogas que mais são experimentadas por jovens entre 13 e 17 anos (IBGE, 2015). Assim, a opção dos professores por falar destas drogas em suas atividades tem fundamento na realidade.

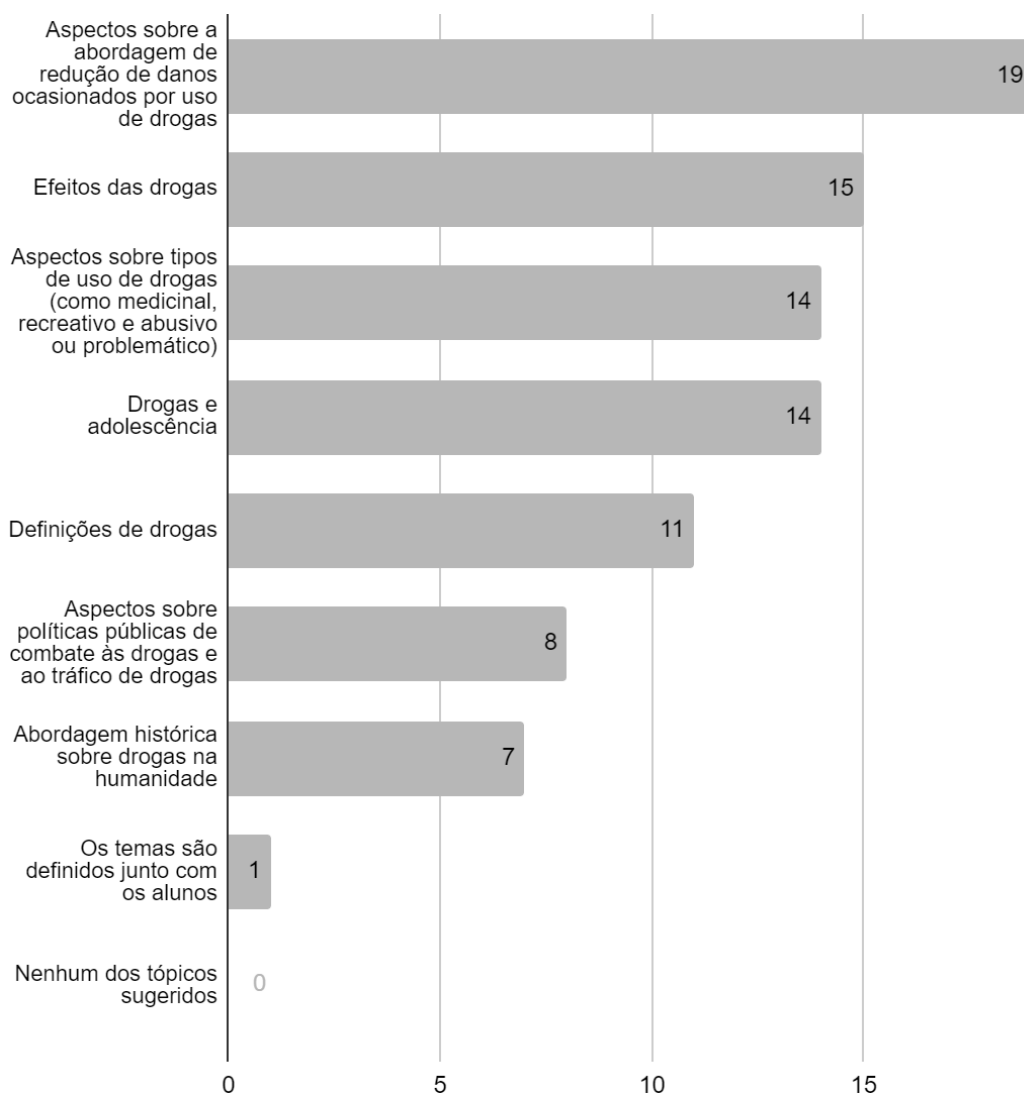
Gráfico 2 - Distribuição das respostas em relação a quais drogas o docente aborda em suas práticas didáticas (marcando a quantidade que julgar pertinente)



Fonte: Elaborado pela autora

Os mesmos tópicos de conteúdo e discussão, dentro do tema das drogas, que foram selecionados para as questões ligadas ao estudo na formação inicial e na formação continuada, citadas anteriormente, foram as opções de resposta para a próxima pergunta. A questão foi: “Quais 3 tópicos você aborda com mais frequência em suas atividades pedagógicas sobre drogas? Marque até 3 alternativas”. Os mesmos 26 docentes que responderam à pergunta anterior responderam a esta. A abordagem de redução de danos ocasionados por uso de drogas foi a opção marcada pelo maior número de respondentes, 19. Depois vieram “Efeitos das drogas” (15), “Aspectos sobre tipos de uso de drogas (como medicinal, recreativo e abusivo ou problemático)” (14) e “Drogas e adolescência” (14) (Gráfico 3).

Gráfico 3 - Distribuição das respostas em relação a tópicos de conteúdo e discussão, dentro do tema das drogas (marcando até 3 tópicos).



Fonte: Elaborado pela autora

Foi perguntado se há algum tópico de conhecimento relacionado à educação sobre drogas que o respondente evita abordar em suas atividades didáticas por achar que pode causar muita controvérsia. Vinte e sete professores responderam que não evitam nenhum tópico e 6 responderam que evitam. Todos estes 6 responderam em seguida a pergunta sobre qual(is) tópico(s) são este(s) e um breve apontamento do motivo. As respostas foram as seguintes: “Suporte e permissão da escola, para tratar abertamente, sobre o tema.”, “A parte social”, “Enfrentamento ao tráfico”, “Evito falar sobre o tráfico de drogas como uma atividade rentável. A maioria dos alunos vive em comunidades e consideram o tráfico como algo normal e atividade de mais fácil alcance para se ganhar dinheiro e adquirir bens materiais.”, “Espiritual, não temos referências didáticos e pedagógicos para tais esclarecimentos.”, “A questão do tráfico. Por trabalhar em escola situada dentro de comunidade.”

Assim, metade das respostas mencionam algo relacionado a tráfico de drogas. Dentre as outras três respostas, uma tem conteúdo amplo (“A parte social”) que não exclui a temática do tráfico de drogas, outra não incluiu o tópico evitado, apenas o motivo de evitar (falta de suporte da escola), e a outra menciona a questão espiritual. Das três respostas que apontam diretamente a evitação da temática do tráfico de drogas, duas são específicas quanto à questão que evitam, uma o “enfrentamento ao tráfico” e outra evita falar sobre o quanto o tráfico pode ser rentável. A terceira resposta fala de evitar tratar da questão do tráfico como um todo. Este tipo de receio é encontrado também em pesquisas que analisam as práticas docentes de professores que não possuem formação específica no tema (SILVA et al., 2018; MOREIRA et al., 2015; FERREIRA et al., 2010). Assim, o problema da sensação de insegurança ligada ao tráfico de drogas, que reduz a autonomia pedagógica, é grave e de caráter mais estrutural, não tendo sua superação, pelo menos superação mais ampla, diretamente ligada à formação continuada na temática.

A questão seguinte foi composta de cinco subitens, sendo uma questão com opções de resposta em escala de Likert de seis pontos. Cada subitem desta questão é uma afirmação a respeito de percepções dos alunos em relação a riscos ligados a uso drogas. Os resultados estão sintetizados na Tabela 8.

Tabela 8 - Distribuição das respostas para os itens a respeito das impressões dos docentes sobre percepções de riscos dos alunos.

Itens	DT	DM	DMC	CMD	CM	CT	Total
2.9.1. Os alunos que fazem uso recreativo de drogas não questionam os riscos de seu próprio uso.	4	3	11	2	1	7	28
Somas de mais discordantes e mais concordantes:		18			10		
2.9.2. Meus alunos valorizam mais as experiências pessoais com drogas do que os conhecimentos científicos.	3	3	5	12	3	3	29
Somas de mais discordantes e mais concordantes:		11			18		
2.9.3. Meus alunos valorizam mais as experiências que pessoas conhecidas têm com drogas do que os conhecimentos científicos.	4	2	7	10	3	3	29
Somas de mais discordantes e mais concordantes:		13			16		
2.9.4. Meus alunos percebem os riscos no uso de drogas de forma semelhante ao que é indicado pelo conhecimento científico.	5	7	6	5	3	2	28
Somas de mais discordantes e mais concordantes:		18			10		
2.9.5. Meus alunos percebem a importância do contexto de uso de droga para o risco deste uso. *	4	1	5	3	7	1	21
Somas de mais discordantes e mais concordantes:		10			11		

Fonte: Elaborada pela autora.

Legenda: DT - discordo totalmente; DM - discordo muito; DMC - discordo mais do que concordo; CMD - concordo mais do que discordo; CM - concordo muito; CT - concordo totalmente.

* Este item foi adicionado após a resposta de 7 participantes.

Assim, a maioria dos professores tem uma percepção de que os estudantes que fazem uso de drogas questionam os riscos envolvidos, mas valorizam mais as experiências próprias e de pessoas conhecidas do que os conhecimentos científicos sobre o tema. Na mesma direção dessa percepção dos respondentes, é encontrado que estudantes costumam minimizar os riscos do consumo de drogas lícitas, mesmo que tenham visões muito negativas sobre o uso de drogas ilícitas (ADADE e MONTEIRO, 2014). Já a percepção da maioria dos respondentes ao questionário de que seus alunos percebem a importância do contexto de uso de droga para o risco desse uso é diferente do que a pesquisa de Adade e Monteiro encontrou. Os estudantes que entrevistaram tendiam a não considerar elementos tais como o sujeito, o tipo de droga e o contexto de uso (ADADE e MONTEIRO, 2014). A próxima pergunta foi sobre a frequência em que determinadas situações (descritas nos subitens) acontecem nas atividades sobre drogas que o respondente promove. Na Tabela 9 está o resumo desses resultados.

Tabela 9 - Distribuição das respostas para os itens a respeito de frequência em que determinados episódios ocorrem durante ou relacionados às atividades de educação sobre drogas.

Itens	N	QN	NMV	MV	QS	S	Total
2.10.1. Dou espaço para a participação dos estudantes nas atividades de educação sobre drogas	0	1	0	2	4	20	27
Somas de menos frequentes e mais frequentes:		1			26		
2.10.2. Eu digo minha opinião (pessoal) sobre tráfico de drogas para os meus alunos	5	5	1	5	5	6	27
Somas de menos frequentes e mais frequentes:		11			16		
2.10.3. Eu digo minha opinião (pessoal) sobre o combate ao tráfico de drogas para os meus alunos	6	3	5	4	5	4	27
Somas de menos frequentes e mais frequentes:		14			13		
2.10.4. Eu digo minha opinião (pessoal) sobre os usos de drogas para os meus alunos	4	1	2	5	7	7	26
Somas de menos frequentes e mais frequentes:		7			19		
2.10.5. Eu digo minha opinião (pessoal) sobre legalização de drogas para os meus alunos *	3	3	5	4	7	5	27
Somas de menos frequentes e mais frequentes:		11			16		
2.10.6. Um aluno me pede ajuda para lidar com a relação com drogas que ele ou alguém conhecido possui	4	5	5	6	2	5	27
Somas de menos frequentes e mais frequentes:		14			13		
2.10.7. Muitos alunos participam e se envolvem na atividade	0	2	3	5	6	11	27
Somas de menos frequentes e mais frequentes:		5			22		
2.10.8. Poucos alunos participam e se envolvem na atividade	8	12	2	1	1	2	26
Somas de menos frequentes e mais frequentes:		22			4		
2.10.9. Alunos fazem falas parecendo querer provocar polêmicas	2	8	8	4	3	2	27
Somas de menos frequentes e mais frequentes:		18			9		
2.10.10. Alunos conseguem debater entre si de forma produtiva	0	1	5	8	9	4	27
Somas de menos frequentes e mais frequentes:		6			21		
2.10.11. Alunos fazem falas preconceituosas	1	6	6	8	3	2	26
Somas de menos frequentes e mais frequentes:		13			13		
2.10.12. Alunos apresentam bons argumentos para defender suas ideias	0	3	9	6	4	4	26
Somas de menos frequentes e mais frequentes:		12			14		
2.10.13. Alunos mencionam informações cientificamente erradas sobre drogas	0	4	6	9	6	1	26
Somas de menos frequentes e mais frequentes:		10			16		

2.10.14. Alunos mencionam informações cientificamente corretas sobre drogas	1	6	7	5	7	1	27
Somas de menos frequentes e mais frequentes:	14				13		
2.10.15. Alunos se referem a experiências de pessoas conhecidas deles com uso de drogas	2	2	1	4	9	9	27
Somas de menos frequentes e mais frequentes:	5				22		
2.10.16. Meus alunos mudam de opinião sobre um tópico importante da atividade	1	2	5	8	7	3	26
Somas de menos frequentes e mais frequentes:	8				18		

Fonte: Elaborada pela autora.

Legenda: N - nunca; QN - quase nunca; NMV - não muitas vezes; MV - muitas vezes; QS - quase sempre; S - sempre.

Nas respostas sobre frequência de episódios nas atividades (Tabela 9), há uma tendência de que maior participação e abertura de fala, tanto dos alunos quanto dos professores, ocorra mais. Algo que pode indicar um bom desenvolvimento da prática pedagógica, já que a maioria dos professores indicou que valorizam o diálogo pelo uso de rodas de conversa em sala. A literatura aponta que os estudantes costumam ter interesse em dialogar sobre o tema (ADADE e MONTEIRO, 2014). Apesar disso, as conversas são principalmente sobre orientações para não usar e muitos jovens percebem que os familiares, em geral, não sabem o que falar a respeito, aparentando vergonha ou falta de conhecimento (ADADE e MONTEIRO, 2014). Como trazido no trabalho citado, isto aponta para a importância de subsídios educativos para mais conhecimento e diálogo sobre drogas (ADADE e MONTEIRO, 2014).

Fechando esta seção do questionário, outra questão com opções de resposta em escala teve como tema a percepção do professor a respeito do impacto das atividades de educação sobre drogas que já encaminhou (Tabela 10).

Tabela 10 - Distribuição das respostas para os itens a respeito das impressões dos docentes sobre o impacto das suas atividades de educação sobre drogas

Itens	DT	DM	DMC	CMD	CM	CT	Total
2.11.1. As atividades que realizei sobre drogas causaram um impacto positivo na escola.	0	1	2	9	4	10	26
Somas de mais discordantes e mais concordantes:	3				23		
2.11.2. As atividades que realizei sobre drogas causaram um impacto positivo nos alunos.	0	0	3	6	7	10	26
Somas de mais discordantes e mais concordantes:	3				23		

2.11.3. As atividades que realizei sobre drogas causaram um impacto positivo nas famílias dos alunos.	1	4	5	9	4	3	26
Somas de mais discordantes e mais concordantes:		10			16		

Fonte: Elaborada pela autora.

Legenda: DT - discordo totalmente; DM - discordo muito; DMC - discordo mais do que concordo; CMD - concordo mais do que discordo; CM - concordo muito; CT - concordo totalmente.

Diferente do que foi encontrado por Silva e colaboradoras (2018), os docentes que responderam aos questionários tenderam a ter uma percepção otimista sobre os impactos das atividades que realizaram. Uma peculiaridade importante é que, diferente da presente pesquisa, no estudo citado a maioria dos professores não tinha nenhuma formação específica sobre o assunto (SILVA et al., 2018). Outro destaque é que um dos professores entrevistados na pesquisa de Silva e colaboradoras fala que tenta fazer com que os alunos reflitam, mas não acredita em bons resultados e tem a impressão de que só informação não está sendo suficiente para a prevenção ao uso de drogas (SILVA et al., 2018). Sobre isso, cabe ressaltar que os professores sujeitos da presente pesquisa tenderam a trabalhar com o tema indo além da informação, dando destaque ao diálogo, o que pode ter dado a esses docentes uma percepção de que houve mais reflexão e impacto positivo do trabalho.

4.1.4 Aspectos dos contextos escolares, concepções e conhecimentos sobre a temática

A terceira seção do questionário é composta de duas questões para serem respondidas a partir de uma escala de Likert de seis pontos. A primeira trata de possíveis facilitadores ou dificultadores do encaminhamento das atividades a respeito de drogas (Tabela 11).

Tabela 11 - Distribuição das respostas para os itens a respeito das impressões dos docentes sobre o quanto a comunidade escolar e condições de trabalho dificultaram ou facilitaram o encaminhamento de atividades sobre drogas

Itens	DM	D	DP	FP	F	FM	Total
3.1.1. Gestão da escola (direção e coordenação pedagógica)	1	2	4	1	7	12	27
Somas dos que foram dificultados e facilitados:		7			20		
3.1.2. Rede de ensino em que trabalho	3	2	5	3	4	9	26
Somas dos que foram dificultados e facilitados:		10			16		
3.1.3. Outras instituições (governamentais ou não)	3	4	5	4	4	4	24
Somas dos que foram dificultados e facilitados:		12			12		
3.1.4. Grau de adesão dos alunos	0	1	3	2	7	14	27
Somas dos que foram dificultados e facilitados:		4			23		
3.1.5. Manifestações por parte das famílias dos alunos	0	3	8	4	6	5	26
Somas dos que foram dificultados e facilitados:		11			15		
3.1.6. Parcerias com colegas professores	3	4	3	4	4	9	27
Somas dos que foram dificultados e facilitados:		10			17		
3.1.7. Tempo de aula que pôde usar para realizar as atividades.	2	4	3	4	4	10	27
Somas dos que foram dificultados e facilitados:		9			18		
3.1.8. Tempo que teve disponível para planejar as atividades	2	5	2	6	5	7	27
Somas dos que foram dificultados e facilitados:		9			18		
3.1.9. Recursos na escola para realizar as atividades	5	4	2	4	2	10	27
Somas dos que foram dificultados e facilitados:		11			16		
3.1.10. Alunos aparentemente envolvidos com tráfico de drogas	2	5	6	4	4	5	26
Somas dos que foram dificultados e facilitados:		13			13		
3.1.11. Alunos aparentemente ou certamente usuários de drogas	0	6	7	3	5	6	27
Somas dos que foram dificultados e facilitados:		13			14		
3.1.12. Alunos com parentes ou colegas envolvidos com uso ou tráfico de drogas	0	5	6	4	5	6	26
Somas dos que foram dificultados e facilitados:		11			15		
3.1.13. Meu conhecimento prévio para abordar essa temática	0	3	1	5	9	9	27
Somas dos que foram dificultados e facilitados:		4			23		

Fonte: Elaborada pela autora.

Legenda: DM - dificultou muito; D - dificultou; DP - dificultou um pouco; FP - facilitou um pouco; F - facilitou; FM - facilitou muito.

Esses resultados mostram que, para a maioria dos docentes respondentes, existiram muitos elementos facilitadores das atividades pedagógicas sobre drogas. Os elementos que mais facilitaram foram o grau de adesão dos estudantes nas atividades e os conhecimentos prévios que os próprios educadores tinham para abordar a temática. Assim, esse resultado também encontra respaldo na literatura, tanto por apontar a importância do interesse dos estudantes (ADADE e MONTEIRO, 2014), quanto por apontar a importância da formação específica na temática (SILVA et al., 2018).

Nesses resultados a gestão escolar também foi muito indicada como uma facilitadora desse trabalho pedagógico. Silva e colaboradoras (2018) encontraram que a falta de apoio de gestores escolares, tanto para o trabalho quanto para formação continuada no tema das drogas, foi um dos principais dificultadores apontados pelos professores entrevistados, além da falta de parceria com colegas. No capítulo seguinte serão aprofundadas reflexões sobre contextos do trabalho e suas influências a partir do que colocaram os professores entrevistados nesta pesquisa.

A última pergunta desta seção foi sobre os conhecimentos dos próprios docentes sobre o tema das drogas. Em cada item da questão estava um tópico do tema para que o docente indicasse, de 1 a 6, o quanto tem conhecimento a respeito (Tabela 12).

Tabela 12 - Distribuição das respostas para os itens a respeito das impressões dos docentes a respeito dos próprios conhecimentos sobre tópicos dentro da temática das drogas

Itens	1	2	3	4	5	6	Total
3.2.1. Abordagem histórica sobre drogas na humanidade	2	5	4	8	5	4	28
Somas dos que tendem a ter menos e mais conhecimento:	11			17			
3.2.2. Definições de drogas	0	3	4	4	10	6	27
Somas dos que têm menos e mais conhecimentos:	7			20			
3.2.3. Efeitos das drogas	1	2	4	5	8	7	27
Somas dos que tendem a ter menos e mais conhecimento:	7			20			
3.2.4. Aspectos sobre diferentes tipos de uso de drogas (como uso medicinal, uso recreativo e uso abusivo ou problemático)	0	2	6	6	7	7	28
Somas dos que tendem a ter menos e mais conhecimento:	8			20			
3.2.5. Aspectos sobre políticas públicas de combate às drogas e ao tráfico de drogas	0	4	5	10	6	3	28
Somas dos que tendem a ter menos e mais conhecimento:	9			19			

3.2.6. Aspectos sobre a abordagem de redução de danos ocasionados por uso de drogas	0	3	5	4	10	6	28
Somas dos que tendem a ter menos e mais conhecimento:		8			20		
3.2.7. Drogas e adolescência	0	3	3	7	8	7	28
Somas dos que tendem a ter menos e mais conhecimento:		6			22		

Fonte: Elaborada pela autora.

Legenda: escala de 1 a 6, onde 1 significa "tenho pouco conhecimento" e 6 significa "tenho conhecimento muito bom".

A maioria dos respondentes tende a considerar que tem bom conhecimento sobre os temas colocados. Esses temas foram trabalhados no curso EDS, porém, por ser uma formação de tempo curto, não é feito um grande aprofundamento de muitos conceitos e conhecimentos. Esse aprofundamento pode ser estimulado pela experiência do curso e feito posteriormente pelos professores. O tema que mais professores consideraram ter bom conhecimento foi sobre “drogas e adolescência”, um tema que, além do estudo a respeito, pode ser considerado como familiar, a partir da própria prática de convivência e trabalho com adolescentes.

Já a abordagem histórica sobre drogas na humanidade, tema que teve mais professores apontando não terem bom conhecimento, é algo que não costuma emergir da prática docente e das relações cotidianas. Então é um assunto que demanda estudo específico mesmo para reflexões e entendimentos básicos.

Os resultados da quarta seção do questionário, sobre identificação sociodemográfica e perfil profissional, foram apresentados anteriormente, abrindo a descrição dos resultados das perguntas objetivas do questionário. Com exceção de suas últimas três perguntas que foram de conclusão do formulário e serão relatadas aqui. A pergunta “4.12.” foi um questionamento se o respondente conhece algum outro profissional da educação que tenha feito o curso "EDS". Houve dezessete respondentes para ela, porque ela foi inserida posteriormente no formulário virtual, quando os outros treze professores já haviam respondido. Assim, nove professores indicaram que conhecem e oito apontaram que não conhecem.

A questão seguinte pediu para que, em caso de ter havido dificuldade para entender ou responder alguma questão, o respondente comentasse esta dificuldade. Esta pergunta estava no questionário desde a sua primeira versão. Apenas oito respondentes fizeram algum comentário ou sugestão. Um professor indicou que o termo “opinião” no item da questão 2.10. que questiona se o professor emitiu opinião sobre tráfico de drogas pode confundir o respondente. Esse professor usou

o espaço dado na penúltima questão para manifestar que respondeu que não fala a sua opinião, escrevendo assim:

Partindo da premissa que devo me ater ao que a ciência demonstra sobre o fenômeno e ao me posicionar devo usar dados que mostrem que o tráfico não está descolado de uma realidade social e cultural em que a droga é consumida e o Estado se faz ausente.

Esse professor foi o segundo a responder; depois do seu retorno adicionamos o termo “pessoal” entre parênteses após o termo “opinião” em todos os itens em que ele apareceu (Apêndice A).

O segundo retorno nessa questão foi um comentário dizendo que as perguntas foram bem formuladas. Outra resposta incluiu que as questões foram claras e o respondente adicionou comentários sobre a sua experiência: leciona História e Geografia, teve conversas informais com os alunos sobre o tema "drogas", já assistiu palestras sobre o assunto, mas nunca participou diretamente de nenhum projeto. O retorno seguinte foi uma indicação de que achou que “algumas perguntas iniciais” poderiam ter mais de uma possibilidade. Acredito que o intuito foi sugerir que houvesse mais possibilidades de resposta, porque a única pergunta que só tem uma possibilidade é a de “entrada” no questionário, a respeito do consentimento para pesquisa, de acordo com o termo de consentimento livre e esclarecido.

Um outro respondente comentou:

O curso inicial, que realizei, foi ótimo e me permitiu aprender muito, sobre drogas. No entanto, ainda busco informações atualizadas sobre o tema, antes de iniciar qualquer atividade escolar com os alunos.

Esse retorno foi feito por uma das professoras que foram entrevistadas. Como será visto adiante, o comentário se relaciona com o fato de a professora pesquisar informações sobre uso de drogas para elaborar cada nova atividade.

Outro respondente comentou que deixou muitas perguntas sem resposta porque ainda está na graduação. Outro apontou que é docente em curso técnico. Por último, outro comentário relatou que o participante realizou o curso quando estava na graduação e que ainda não encaminhou nenhuma atividade sobre o tema.

A última pergunta, assim como a antepenúltima, foi adicionada após a resposta de treze dos participantes. Ela teve o seguinte texto: “Caso concorde em deixar seu número de WhatsApp para receber contato exclusivamente para fim de pesquisa (sendo para convite a entrevista ou para compartilhamento de convite para

ser repassado a colega, apenas), por favor escreva abaixo (com DDD).”. Dos dezessete que tiveram acesso a esta pergunta, onze adicionaram seus contatos de celular, muitos deles tendo aceitado participar da entrevista.

4.2 Resultados das questões abertas do questionário

Além das questões cujas respostas foram apresentadas e previamente analisadas na seção anterior (4.1.), o questionário incluiu duas questões abertas em sua parte sobre “Formação e experiência em educação sobre drogas”. Essas perguntas foram as seguintes: “Quais são os seus principais objetivos (até 3) ao ensinar sobre drogas?” e “Quais são suas maiores motivações (até 3) para desenvolver trabalhos pedagógicos sobre drogas?”.

As respostas foram analisadas a partir da análise de conteúdo (BARDIN, 2016), como indicado na metodologia. Dois dos educadores não responderam nenhuma das duas perguntas abertas, ficando o total de 28 respondentes. Outros dois não responderam ou uma ou outra, conforme registrado a seguir, com todas as respostas conforme escritas nos questionários (Tabela 13). Na Tabela 13 estão também os pseudônimos dados aos educadores respondentes do questionário. Este recurso de nomes será mais utilizado a partir daqui.

Tabela 13 - Reprodução das respostas a respeito de objetivos e motivações no ensino sobre drogas.

Codinosmes	Principais objetivos (até 3) ao ensinar sobre drogas (27 respostas)	Maiores motivações (até 3) para desenvolver trabalhos pedagógicos sobre drogas (28 respostas)
Carla* (Bio55F19+)	<i>Problematização do tema e escuta atenta sobre o que dizem os alunos e alunas</i>	<i>Relevância social e pessoal para a juventude, entender que é meu papel como docente também discutir o tema na escola, tema rico em possibilidades de articulação interdisciplinar, não concordar com a visão proibicionista e criminalizante que predomina na sociedade e políticas públicas atuais.</i>
Ana* (EF55+F30+)	<i>Abrir espaço para diálogo, desmistificar tabus, autoconhecimento</i>	<i>O fato dos alunos, em geral não terem, esse espaço em casa e na própria escola para debater esse assunto e a grande necessidade de abordá-los para promoção da saúde mental, emocional e física.</i>
Tina* (CN40a9F19+)	<i>Levar o estudante a conhecer sobre o tema a partir de fontes seguras.</i>	<i>Ajudar a reduzir os danos causados pelas drogas.</i>
Fred* (CN40a9M14a9)	<i>Temática faz parte dos PCN, discutir temas pertinentes a realidade da sociedade, estimular a reflexão crítica sobre o tema.</i>	<i>Importante tema da sociedade, conteúdo que faz parte da realidade do aluno.</i>
Bia* (LE55+F9a13)	<i>Orientação sobre o que são drogas, o que ela causa, na vida da pessoa e como tratar os casos, surgidos na escola.</i>	<i>Orientar os alunos sobre a incidência do surgimento das drogas na vida deles, como identificar casos, entre os alunos e como abordá-los, junto aos responsáveis destes.</i>
Gael* (CN40a9M9a13)	<i>Definir o que são as drogas. Exemplificar os seus danos.</i>	<i>Fomentar o debate sobre as drogas e seus tipos. Mostrar como podemos reduzir que podem ser causados pelas drogas.</i>
Ian* (CS40a9M9a13)	<i>Promover a autonomia do aluno.</i>	<i>Dialogar sobre o tema; questionar tabus sobre drogas.</i>
Iris* (CN30a9F9a13)	<i>Dialogar sobre o tema; promoção de debates e pensar sobre variadas formas de abordagem em diferentes escolas.</i>	<i>Curiosidade e diálogo.</i>
Eva* (OEd30a9F5a8)	<i>Ampliar o conhecimento dos estudantes, conhecer a realidade em que atuo, estimular o pensamento crítico e consciente dos estudantes.</i>	<i>A realidade dos estudantes, a necessidade de abertura de diálogo com os estudantes, a busca por uma nova maneira de se trabalhar na escola.</i>
Ivo (His55+M36)	<i>Estimular os alunos a se posicionarem diante do tema com discernimento, informação e sem preconceitos.</i>	<i>Tornar os alunos mais conscientes e críticos acerca do tema.</i>

Rita (SST55+F24)	<i>Divulgar informações sobre os danos ao organismo.</i>	<i>Divulgar os danos que as drogas acarretam, divulgar o correto uso de medicamentos e divulgar as consequências jurídicas pelo uso das drogas.</i>
Joice (Mult55+F19+)	<i>Esclarecer Dialogar Ampliar conhecimento.</i>	<i>Promover diálogo Inserir o tema com interdisciplinaridade Quebrar tabus.</i>
Ilda (SauT55+F19+)	<i>Estimular o conhecimento. Favorecer um diálogo aberto, sem pré- conceito.</i>	<i>O resultado, a transformação dos educandos em manter um diálogo aberto e a confiança construída com eles.</i>
Maura (_55+F19+)	<i>Reduzir preconceitos, prestar informações sobre drogas, romper velhos paradigmas.</i>	<i>Conhecimento, autonomia, estimular a crítica sobre abuso de drogas.</i>
Lena (Bio40a9F19+)	<i>Orientação nessa temática, transmitir conhecimentos aos alunos e buscar resgatá-los do envolvimento com as drogas.</i>	<i>O engajamento da turma; tema bastante polêmico; troca de experiências de vidas.</i>
Neli (CN40a9F19+)	-	<i>Promoção de saúde, redução de danos redução da violência.</i>
Laís (Qui40a9F19+)	<i>Mostrar o lado medicinal, a dependência química e diminuir o preconceito contra os viciados.</i>	<i>Atuar contra o preconceito, mostrar a necessidade do uso medicinal e mostrar que o uso de drogas quase sempre é por dependência e não por opção.</i>
Jade (Mult40a9F19+)	<i>Refletir sobre as consequências do uso de drogas para a saúde.</i>	<i>A prevenção é a redução de danos.</i>
Sara (Bio55+F14a9)	<i>Eu quero que meus alunos saibam que usar drogas não é a melhor opção, mas que eles é que vão ter que optar pois é a vida deles. Deixar claro que a escolha errada pode detonar com o resto das suas vidas. Fazer com que eles vejam que sempre tem uma saída melhor e mais segura que as drogas sejam elas quais forem.</i>	<i>Dar real atenção aos problemas que eles apresentam, ser boa ouvinte, respeitar os limites de cada um individualmente, fazer com que se sintam amparados e compreendidos nas suas necessidades, principalmente de aceitação, pois o jovem qd se rende as drogas muitas vezes só quer ser aceito por um determinado grupo, qd tem baixa estima, aí procura nas drogas uma companhia para vencer a timidez.</i>
Rosa (CN40a9F14a9)	<i>Sensibilizar / desmistificar / dialogar.</i>	<i>Através da desmistificação fazer um diálogo sem a mistificação como algo totalmente nocivo.</i>
Vania (Qui40a9F14a9)	<i>Fornecer informações sobre as drogas, tanto as ilícitas quanto as lícitas.</i>	<i>Elaborar propostas de prevenção ao uso das drogas. Formar grupos de alunos conscientes para prevenção e combate as drogas.</i>
Mari (CN30a9F9a13)	<i>Conscientização dos estudantes.</i>	<i>Utilizar temas que fazem parte do cotidiano dos alunos.</i>

Ariel (_30a9_9a13)	<i>Ampliar o debate sobre drogas. Articular as drogas com as questões da sociedade. Conscientizar sobre a possibilidade de redução de danos.</i>	<i>Empoderar o jovem sobre os usos e abusos. Fazer com que o jovem entenda as suas condições sociais face às drogas. Contemplar mais um aspecto importante para a minha disciplina.</i>
Lola (LE55+F5a8)	<i>Apresentar opções de vida às crises existenciais de adolescentes que não sejam as drogas. Promover o diálogo familiar, no âmbito escolar e entre amigos sobre crises existenciais que incitem os jovens a iniciar o consumo de drogas e tentar apresentar opções que os ajudem a não iniciarem o uso de drogas. Uma vez que o adolescente já tenha se iniciado no uso de drogas, é importante esclarecê-lo sobre o que são as drogas, os diferentes tipos existentes, seus efeitos no organismo humano e onde recorrer para tratamento baseado em redução de danos.</i>	<i>Expandir os horizontes dos adolescentes/ alunos que possuem baixa alta estima (muito comum) e recorrem às drogas como forma de fuga. Meu intento é demonstrar que cada ser é único e possuidor de habilidades próprias que, uma vez desenvolvidas, causam satisfação e realização pessoal. Estimulá-los a terem opções de vida que os satisfaçam. Promover o autoconhecimento e autoaceitação pessoal.</i>
Eli (Ma50a54M1a4)	<i>Prevenção do uso de drogas</i>	<i>Ajudar minha comunidade, meu país.</i>
Julia (Brai40a9F1a4)	<i>Conscientização.</i>	<i>1</i>
Davi (Qui40a9M1-)	<i>Conscientizar amplamente o assunto. Integrar conteúdos e realidade. Aumentar a capacidade crítico reflexiva dos alunos.</i>	<i>Utilidade pública. Formação acadêmica. Realização pessoal.</i>
Taís (_25a9F0)	<i>Levantar o debate sobre as drogas já que ainda é um tema visto como tabu mesmo estando presente no dia a dia.</i>	<i>Os alunos precisam de espaço para debaterem esse tema que é superimportante, mas não vejo isso sendo oferecido em nenhum dos espaços que frequento.</i>

Fonte: Elaborada pela autora.

Nota: Os codinomes dos educadores incluem nos parênteses: função ou disciplina em que mais atua na escola; faixa etária; gênero (F para feminino, M para masculino) e faixa de tempo de experiência de trabalho em escola. O sinal “_” foi usado no lugar das informações que foram omitidas pelos respondentes, o sinal “+” foi usado para indicar que o tempo é o número anterior ou mais (seja idade ou experiência em escola) e o sinal “-” para indicar que é o número anterior ou menos. Codinomes em negrito e marcados com “*” (nove primeiros) são dos educadores entrevistados nesta pesquisa.

Cada objetivo e cada motivação respondidos pelos educadores foram classificados, após leitura aprofundada e repetida de todas as respostas, em diferentes dimensões (ou categorias) e, dentro dessas dimensões, em unidades temáticas (ou códigos). As dimensões encontradas foram quatro, sendo as mesmas na análise dos objetivos e das motivações. Essas categorias são: “foco no aluno”,

“fazer pedagógico”, “crítica social” e “oposição às drogas”. Em cada uma delas foram definidas unidades temáticas. A maioria dessas unidades foi igual na análise das respostas das duas unidades de contexto (sobre objetivos e sobre motivações) e as diferenças serão discutidas adiante nesta seção. A análise dos objetivos gerou dez unidades temáticas (Tabela 14), enquanto a análise das motivações gerou 14 unidades temáticas (Tabela 15).

Tabela 14 - Síntese da análise de conteúdo feita com as respostas sobre os principais objetivos declarados pelos educadores ao ensinar sobre drogas.

Dimensões (categorias)	Unidade temática (ou código)	Definição	Exemplos
Foco no aluno (5)	Consideração do contexto (3)	Objetivos relacionados à consideração do contexto de vida dos estudantes ou contexto da realidade da escola em que se trabalha.	"conhecer a realidade em que atuo"; "pensar sobre variadas formas de abordagem em diferentes escolas"; "Integrar conteúdos e realidade"
	Desenvolver autonomia do aluno (2)	Objetivos relacionados diretamente a tornarem os alunos mais autônomos em posicionamentos a respeito de questões ligadas à temática das drogas.	"Promover a autonomia do aluno"; "Estimular os alunos a se posicionarem".
Fazer pedagógico (27)	Promover diálogo (10)	Objetivos relacionados a promover diálogo com ou entre os alunos, alguns destes objetivos destacam a escuta aos alunos ou a abertura do diálogo ou do debate.	"Ampliar o debate sobre drogas"; "Abrir espaço para diálogo"; "escuta atenta sobre o que dizem os alunos e alunas"; "Promover o diálogo familiar, no âmbito escolar e entre amigos sobre crises existenciais que incitem os jovens a iniciar o consumo de drogas".
	Transmitir conhecimento (16)	Objetivos relacionados a levar ou ampliar conhecimentos e informações sobre drogas para os alunos, alguns apontam temas específicos, como uso medicinal de drogas e danos de drogas ao organismo.	"Ampliar o conhecimento dos estudantes"; "Orientação nessa temática, transmitir conhecimentos aos alunos"; "discernimento, informação"; "Mostrar o lado medicinal, a dependência química"
	Seguir orientação curricular (1)	Objetivo relacionado a cumprir orientação curricular.	"Temática faz parte dos PCN"
Crítica social (19)	Promover crítica social (6)	Objetivos relativos a estimular a criticidade, levando em conta aspectos sociais relacionados às drogas.	"estimular o pensamento crítico e consciente dos estudantes"; "Articular as drogas com as questões da sociedade"

	Promover redução de danos (5)	Objetivos explicitamente relacionados ao conceito de redução de danos, havendo uso literal desta expressão. Também inclui objetivos que apontam gerar reflexão sobre consequências do uso de drogas ou sobre alternativas ao uso de drogas, sem evidenciar a crítica social, o que está em outra unidade temática.	"Conscientizar sobre a possibilidade de redução de danos"; "onde recorrer para tratamento baseado em redução de danos"; "Refletir sobre as consequências do uso de drogas para a saúde"; "Apresentar opções de vida às crises existenciais de adolescentes que não sejam as drogas"
	Quebrar preconceitos ou tabus (8)	Objetivos relacionados a reduzir preconceitos ou tabus em relação à temática das drogas.	"sem preconceitos"; "desmistificar tabus"; "diminuir o preconceito contra os viciados"; "desmistificar"; "sem pré-conceito"
Oposição às drogas (4)	Prevenção ou resgate das drogas (4)	Objetivos relacionados a prevenir ou resgatar os alunos do uso de drogas que não indicam explicitamente uma orientação de redução de danos.	"Prevenção do uso de drogas"; "buscar resgatá-los do envolvimento com as drogas"; "Fazer com que eles vejam que sempre tem uma saída melhor e mais segura que as drogas sejam elas quais forem"
--	Pouco Informativo (5)	Objetivos sobre os quais não foi possível interpretar nitidamente o conteúdo ou pareceram evasivos.	"auto conhecimento"; "Conscientização dos estudantes"; "Sensibilizar"; "Esclarecer"; "Conscientizacao"

Fonte: Elaborada pela autora.

Nota: A pergunta sobre os objetivos foi "Quais são os seus principais objetivos (até 3) ao ensinar sobre drogas?" e é a unidade de contexto destes conteúdos.

Tabela 15 - Síntese da análise de conteúdo feita com as respostas sobre as principais motivações declaradas pelos educadores ao ensinar sobre drogas.

Dimensões (categorias)	Unidade temática (ou código)	Definição	Exemplos
De foco no aluno (8)	Consideração do contexto (3)	Motivação por trabalhar um tema que faz parte do cotidiano ou realidade dos alunos	"A realidade dos estudantes"; "Utilizar temas que fazem parte do cotidiano dos alunos"; "conteúdo que faz parte da realidade do aluno"
	Desenvolver autonomia do aluno (3)	Motivação por desenvolver mais autonomia nos alunos, com intenções como empoderar e expandir os horizontes	"Empoderar o jovem sobre os usos e abusos"; "autonomia, estimular a crítica sobre abuso de drogas"
	Interesse prévio dos alunos (1)	Motivação a partir da percepção de interesse prévio dos alunos pelo tema	"O engajamento da turma; tema bastante polêmico"

Oferecer amparo emocional (1)

Motivação de poder oferecer amparo emocional para os alunos com objetivo de mitigar ou reduzir procura por drogas

"fazer com que se sintam amparados e compreendidos nas suas necessidades, principalmente de aceitação, pois o jovem qd se rende as drogas muitas vezes só quer ser aceito por um determinado grupo, qd tem baixa estima, ai procura nas drogas uma companhia para vencer a timidez."

Do fazer pedagógico (24)	Promover diálogo (11)	Motivação por desenvolver uma abordagem dialógica sobre o tema das drogas	<i>"troca de experiências de vidas"; "Dar real atenção aos problemas que eles apresentam, ser boa ouvinte, respeitar os limites de cada um individualmente"; "Os alunos precisam de espaço para debaterem esse tema"</i>
	Transmitir conhecimento (4)	Motivações por levar ou ampliar conhecimentos e informações sobre drogas para os alunos, alguns conhecimentos sendo específicos, como sobre uso medicinal e informação jurídica.	<i>"mostrar a necessidade do uso medicinal"; "divulgar o correto uso de medicamentos"; "e divulgar as consequências jurídicas pelo uso das drogas"; "Formação acadêmica"</i>
	Inovação pedagógica (1)	Motivação para trabalhar de forma inovadora na escola	<i>"busca por uma nova maneira de se trabalhar na escola"</i>
	Ampliação do currículo (8)	Motivações ligadas a ampliar o currículo, incluindo aí considerações sobre como o tema é socialmente importante, para além do espaço que tem em currículos tradicionais. Também motivações ligadas a promover interdisciplinaridade.	<i>"Contemplar mais um aspectos importante para a minha disciplina"; "a grande necessidade de abordá-los para promoção da saúde mental, emocional e física"; "tema rico em possibilidades de articulação interdisciplinar"; "Utilidade pública"</i>
De crítica social (14)	Promover crítica social (2)	Motivações para estimular a criticidade, levando em conta aspectos sociais relacionados às drogas	<i>"Fazer com que o jovem entenda as suas condições sociais face às drogas"; "Tornar os alunos mais conscientes e críticos acerca do tema"</i>
	Promover redução de danos (6)	Motivações por promover redução de danos, havendo uso literal desta expressão ou apontando discordância por visão proibicionista e criminalizante	<i>"redução de danos"; "não concordar com a visão proibicionista e criminalizante que predomina na sociedade e políticas públicas atuais"; "A prevenção é a redução de danos"</i>
	Quebrar preconceitos ou tabus (6)	Motivações por reduzir preconceitos ou tabus em relação à temática das drogas, incluindo a própria possibilidade de falar ou debater sobre.	<i>"O fato dos alunos, em geral não terem, esse espaço em casa e na própria escola para debater esse assunto"; "é super importante, mas não vejo isso sendo oferecido em nenhum dos espaço que frequento"</i>

De oposição às drogas (5)	Prevenção ou resgate das drogas (4)	Motivações mais focadas em prevenção ao uso de drogas ou combate a drogas, sendo uma das motivações de teor alarmista	<i>"mostrar que o uso de drogas quase sempre é por dependência e não por opção"; "Divulgar os danos que as drogas acarretam"; "Formar grupos de alunos conscientes para prevenção e combate as drogas."</i>
	Identificar e encaminhar casos de uso (1)	Motivação por identificar e encaminhar casos de usos de drogas por alunos	<i>"como identificar casos, entre os alunos e como abordá-los, junto aos responsáveis destes"</i>
--	Pouco informativo (6)	Motivações sobre as quais não foi possível interpretar claramente o sentido ou pareceram evasivas	<i>"Ajudar minha comunidade, meu país"; "redução da violência"; "Curiosidade"; "Conhecimento"; "Realização pessoal"; "1"</i>

Fonte: Elaborada pela autora.

Nota: A pergunta sobre as motivações foi "Quais são suas maiores motivações (até 3) para desenvolver trabalhos pedagógicos sobre drogas?" e é a unidade de contexto desses conteúdos.

Dimensão de foco no aluno

Na dimensão de "foco no aluno" foram encontrados conteúdos ligados à "consideração do contexto", primeira unidade temática desta dimensão, que apontam valorização das realidades de vida dos estudantes e/ou da própria escola onde se trabalha ao definir objetivos ou motivações para ensinar sobre drogas. Na unidade de contexto de objetivos foram três conteúdos com este sentido, definidos por três educadoras diferentes, foram elas: Iris* (CN30a9F9a13), Eva* (OEd30a9F5a8) e Davi (Qui40a9M1-). As duas primeiras foram entrevistadas nesta pesquisa e tendem a ter uma visão crítica da temática, conforme será apresentado e discutido no próximo capítulo. Destacar a importância do contexto do aluno e/ou da escola indica uma perspectiva que busca um sentido para a ação pedagógica que seja atrelado ao que se vive no local em que se atua. O objetivo apresentado pelo professor Davi é representativo disso: "Integrar conteúdos e realidade".

Nas respostas da unidade de contexto das motivações há a mesma dimensão e unidade temática ("foco no aluno" e "consideração do contexto"). A professora Eva reafirma esse tema como sua motivação, além de objetivo. Os outros dois professores que colocam esse tema de motivação ligado às "considerações do contexto" são Fred* (CN40a9M14a19) e Mari (CN30a9F9a13), o primeiro sendo outro dos nove entrevistados. Ao dar destaque para "considerar o contexto" e "foco no aluno", pode-se inferir que esses professores partem do princípio de que pelo

menos parte dos seus alunos já teve contato com drogas no seu contexto social. Não necessariamente que sejam usuários, mas que, de alguma maneira, já devem ter tido algum contato com drogas ou com pessoas que fazem uso. Em um certo sentido, esses professores estariam mais inclinados a entender que seus alunos podem já ter contato com as drogas, com isso, podem tender a não adotarem um discurso proibicionista ou amedrontador sobre drogas.

A outra unidade temática dessa primeira dimensão é “desenvolver a autonomia do aluno”, definida tanto para objetivos quanto para motivações. São colocações na direção de desenvolver nos alunos habilidades para construir posicionamentos próprios a respeito de questões ligadas à temática das drogas. Dois objetivos foram enunciados por dois professores e classificados nesta unidade. Os professores foram Ian* (CSoc40a9M9a13) e Ivo (Hist55+M36), suas respostas foram "Promover a autonomia do aluno" e "Estimular os alunos a se posicionarem", respectivamente. O professor Ian participou da etapa de entrevista desta tese, expressando elaborações críticas e bastante experiência a respeito do tema, como será debatido no próximo capítulo.

As motivações sobre desenvolver autonomia dos alunos foram três, apontadas por três professoras: Maura (_55+F19+), Ariel (_30a9_9a13) e Lola (LE55+F5a8). Ter o desenvolvimento da autonomia do aluno como uma prioridade de objetivo ou motivação pode ser relacionado com a abordagem de redução de danos, no sentido em que valorizar a autonomia do aluno é diferente de focar em convencer a uma escolha específica e única, como seria no caso de um amedrontamento enquanto ensino.

A dimensão de “foco no aluno” teve duas unidades temáticas incluídas tanto na análise dos objetivos quanto das motivações, como apresentado até aqui. Adicionalmente teve uma terceira unidade temática apenas nas respostas sobre motivação, que é “oferecer amparo emocional”. Esse tema que não esteve nos objetivos colocados foi uma motivação introduzida em uma escrita mais longa por uma das professoras, Sara (Bio55+F14a19). A professora escreveu sobre sua motivação de fazer com que os alunos se sintam amparados principalmente em sua necessidade de aceitação, já que esta necessidade pode levar o jovem a “se render” às drogas. Assim a professora descreveu uma motivação sua ligada ao âmbito da psicologia.

Dimensão do fazer pedagógico

A dimensão seguinte reúne os objetivos e as motivações ligados ao “fazer pedagógico”, engloba três unidades temáticas nos objetivos e uma a mais nas motivações. A primeira é dos apontamentos sobre “promover o diálogo” tanto entre os alunos quanto entre educadores e alunos, tendo uma professora citado o “diálogo familiar”. Foram nove objetivos classificados nesta unidade, o segundo maior número entre todas as dez unidades temáticas de objetivos, e onze motivações, o tema com maior quantidade de motivações, indicando forte tendência de interesse dialógico dos educadores.

Nos objetivos, muitos apontaram ampliar o debate ou o diálogo, destacando-se com conteúdo um pouco diferente o objetivo de “escuta atenta sobre o que dizem os alunos e alunas”, indicado por Carla* (Bio55+F19+). As respondentes que expressaram objetivos dentro desta unidade, além de Carla*, foram: Ana* (EFis55+F30+), Iris* (CNat30a9F9a13), Joice (Mult55+F19+), Ilda (SauTrab55+F19+), Rosa (CNat40a9F14a19), Ariel (_30a9_9a13), Lola (LEst55+F5a8), e Taís (_25a9F0). Os onze educadores que possuem motivação na unidade temática de “promover diálogo” são: Iris* (CN30a9F9a13), Gael* (CN40a9M9a13), Ian* (CS40a9M9a13), Eva* (OEd30a9F5a8), Bia* (LE55+F9a13), Joice (Mult55+F19+), Ilda (SauT55+F19+), Lena (Bio40a9F19+), Sara (Bio55+F14a9), Rosa (CN40a9F14a9) e Taís (_25a9F0). Houve o total de 15 educadores colocando ou objetivos ou motivações ligadas a esta unidade temática de “promover o diálogo”, destes, cinco incluíram conteúdo com este tema tanto em objetivos quanto em motivações.

“Transmitir conhecimento” é a unidade temática com maior quantidade de objetivos relacionados, o total de 16, indicados por 14 dos educadores que responderam ao questionário, lembrando que 27 responderam à esta questão. Os objetivos colocados foram variados, com isso dois educadores colocaram mais de um objetivo classificado neste tema. As colocações apontam para levar ou ampliar conhecimento sobre drogas de forma geral ou com indicação de temas específicos, como uso medicinal e “exemplificar” danos das drogas, por exemplo.

Dois dos objetivos ligados a “transmitir conhecimento” expressam uma preocupação especificamente ligada aos males que podem ocorrer em consequência do uso de drogas. Eles foram: “Divulgar informações sobre os danos ao

organismo”, colocado pela professora Rita (SST55+F24) e “Exemplificar os seus danos”, respondido pelo professor Gael* (CN40a9M9a13). Esta é uma proposta que, a depender de como é encaminhada no processo de ensino-aprendizagem, pode ter relação com uma abordagem de amedrontar sobre drogas. Mas, como o foco foi de informação ou conhecimento, estes objetivos foram classificados nesta unidade temática.

Exemplos de objetivos com base em “transmitir conhecimento”, mas que foram mais específicos são: “Mostrar o lado medicinal, a dependência química”, indicado pela professora Laís (Qui40a9F19+) e “Levar o estudante a conhecer sobre o tema a partir de fontes seguras”, da professora Tina* (CN40a9F19+). O primeiro pode ser relacionado com a área de conhecimento da disciplina em que a professora atua. Sendo professora de química, destacar dependência química e lado medicinal pode ser mais diretamente atrelado a conhecimentos da disciplina. Já o segundo objetivo aqui trazido é interessante por colocar explicitamente que o foco no conhecimento prioriza as fontes de informação, um destaque muito importante atualmente. Considerando-se que muitas informações facilmente encontradas na internet não são de fontes seguras e/ou são equivocadas, o trabalho de ensinar os estudantes a valorizarem e escolherem boas fontes de informação é fundamental.

Nas motivações, quatro educadores incluíram conteúdo com o tema de “transmitir conhecimento”. Uma foi mais geral, “Formação acadêmica”, as outras 3 foram mais específicas: sobre uso medicinal, da professora Laís, sendo semelhante a um dos seus objetivos; sobre uso de medicamentos e sobre consequências jurídicas pelo uso das drogas, ambas motivações da professora Rita (SST55+F24).

A última unidade temática da dimensão do “fazer pedagógico” nos objetivos é a de “seguir orientação curricular”, de nome autoexplicativo. Nesta unidade há apenas um objetivo, “temática faz parte dos PCN”, assim escrito pelo professor Fred* (CN40a9M14a9). Este objetivo, apesar de ser expresso por apenas um professor, destaca o espaço dado à educação sobre drogas nos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre Saúde que, apesar de não terem mais o protagonismo como principais orientadores de currículo, após o lançamento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ainda são orientações válidas. Com isso os PCN são tratados no curso EDS e possuem grande importância para o entendimento da educação sobre drogas no Brasil, podendo ser um apoio para o seu estabelecimento

(COELHO, 2019). Já na BNCC o tema das drogas está de forma apenas pontual, como uma das habilidades da disciplina de ciências da natureza no 6º ano do ensino fundamental, da seguinte forma: “Explicar como o funcionamento do sistema nervoso pode ser afetado por substâncias psicoativas.” (BRASIL, 2017). Na BNCC do ensino médio o tema não é citado.

Nos conteúdos das motivações não há a unidade temática “seguir orientação curricular”, mas há outras duas que não aparecem entre os objetivos. “Inovação pedagógica” é uma delas, com uma motivação: “busca por uma nova maneira de se trabalhar na escola”, colocada pela professora Eva* (OEd30a9F5a8). A outra é “ampliação do currículo”, colocada por oito educadores. São motivações ligadas à importância do tema para a sociedade, para promoção de saúde e para articulação interdisciplinar. Esta unidade também foi colocada pelas professoras Carla* (Bio55+F19+), Ana* (EF55+F30), Fred* (CN40a9M14a9), Eva* (OrPed30a9F5a8), Joice (Mult55+F19+), Neli (CN40a9F19+), Ariel (_30a9_9a13) e Davi (Qui40a9M1-).

Nessa dimensão do “fazer pedagógico”, podem ser identificadas duas correntes principais: uma voltada para o diálogo e outra para transmitir conhecimento. Então, pode-se dizer que há uma tensão aqui entre objetivos e motivações que valorizam os alunos e suas experiências prévias e outra que se centra no professor, a partir de conhecimentos que eles julgam que precisam ensinar aos alunos e que estes, implicitamente, não conhecem.

Dimensão de crítica social

A próxima dimensão é sobre “crítica social”, dividida em três unidades temáticas iguais tanto nos conteúdos de objetivos quanto nos conteúdos de motivações. A primeira reúne os seis objetivos ligados ao “promover crítica social”, colocados por 5 respondentes. O estímulo a pensar questões da sociedade e problematizar criticamente sobre o tema das drogas permeia esses objetivos. Os professores que os elencaram foram Carla* (Bio55+F19+), Fred* (CN40a9M14a9), Eva* (OrPed30a9F5a8), Ariel (_30a9_9a13) e Davi (Qui40a9M1-). Fred* colocou dois objetivos classificados nessa unidade temática. Essa unidade temática nas motivações teve dois respondentes, Ariel e Ivo (His55+M36).

“Promover redução de danos” é a próxima unidade temática. Nela foram classificados cinco objetivos, dos quais dois incluem a expressão “redução de danos” literalmente: “Conscientizar sobre a possibilidade de redução de danos”, escrito por Ariel (_30a9_9a13) e “onde recorrer para tratamento baseado em redução de danos”, apontado por Lola (LE55+F5a8). Esta professora apontou outros dois objetivos incluídos nesta unidade temática. Lola foi uma professora que investiu nas respostas das perguntas abertas do questionário, colocando cinco objetivos redigidos com detalhes, apesar de terem sido pedidos apenas três. Jade (Mult40a9F19+) foi quem respondeu com o outro objetivo classificado nesta unidade. Estes três objetivos que não tiveram a expressão “redução de danos” no seu texto expressam ideias diretamente relacionadas a isso, como refletir sobre consequências do uso de drogas e apresentar opções de vida para além deste uso.

Nas motivações, foram seis desta unidade temática, quatro incluindo a expressão “redução de danos”. Os professores que colocaram estas quatro motivações foram Tina* (CN40a9F19+), Gael* (CN40a9M9a13), Neli (CN40a9F19+) e Jade (Mult40a9F19+). Das outras duas motivações nesta unidade, sem a expressão, destaca-se a da professora Carla* (Bio55F19+), “não concordar com a visão proibicionista e criminalizante que predomina na sociedade e políticas públicas atuais”. Colocação explicitamente crítica que indica que a professora se sente motivada a valorizar outro tipo de visão, visão esta que pode ser diretamente ligada a promover uma abordagem de redução de danos.

Considerando a possibilidade de abrangência e profundidade da abordagem de redução de danos na educação sobre drogas, cabe pontuar que o sentido geral de promoção de redução de danos inclui outras das unidades temáticas definidas. Porém a separação dessas unidades foi feita para possibilitar maior detalhamento dos conteúdos respondidos pelos educadores. Assim, na unidade de “promover redução de danos” ficaram os conteúdos que tinham a expressão exatamente e também aqueles envolvendo reflexão sobre uso de drogas que não fossem especificamente de indicar a promoção de crítica social pelos alunos ou de combate a preconceitos ou de foco muito explícito na prevenção ou resgate das drogas. Assim estes outros temas de conteúdo ficaram em outras unidades temáticas.

A última unidade incluída na dimensão de “crítica social” foi a de “quebrar preconceitos ou tabus”. São oito objetivos nesta unidade, terceiro maior número entre as dez unidades, expressos por sete respondentes. Gael* (CNat40a9M9a13)

apontou dois objetivos classificados nesta unidade: “reduzir preconceitos” e “romper velhos paradigmas”. O professor não escreve uma distinção entre estes dois conteúdos, mas “preconceitos” em geral são modos de pensar sobre objetos mais pontuais ou estereótipos de pessoas, sendo “qualquer opinião ou sentimento concebido sem exame crítico” (OXFORD LANGUAGES, 2023a), assim havendo preconceitos que são comuns na sociedade e outros mais pontuais. Já paradigma é um “exemplo que serve como modelo; padrão” (OXFORD LANGUAGES, 2023b).

Ou seja, os objetivos, tanto de Gael* quanto dos outros professores incluídos nesta unidade temática, são ligados a desmistificar opiniões acríticas, refletir sobre e desconstruir modelos ligados ao tema das drogas ou superar aparentes proibições de debate sobre o assunto. Este último sentido aparece quando, por exemplo, se coloca o objetivo de “desmistificar tabus”, escrito pela professora Ana* (EF55+F30+), e com a colocação “visto como tabu mesmo estando presente no dia a dia”, da graduanda Taís (_25a9F0). Com isso, vale apontar que esta unidade temática tem proximidade com a de “promover crítica social”, incluída na mesma dimensão, mas aqui com direcionamento mais específico de superar ideias preconcebidas.

Nos conteúdos das motivações dos professores esta unidade temática de “quebrar preconceitos ou tabus” incluiu seis motivações, duas delas destacando que o tema das drogas não costuma ter espaço para ser debatido. Ana* e Taís, que já tinham trazido este conteúdo nos objetivos, os reforçaram nas motivações. As outras motivações apontaram na direção de questionar tabus e preconceitos. Nesta dimensão “de crítica social” pode-se notar uma tendência de aproximação à abordagem de redução de danos, por seu caráter crítico.

Dimensão de oposição às drogas e respostas pouco informativas

A quarta e última dimensão é a de “oposição às drogas”, contendo uma única unidade temática nos objetivos e duas nas motivações. Aqui estão objetivos que não indicam explicitamente uma orientação de redução de danos ao falar das intenções dos educadores de prevenir o uso de drogas, por isso a escolha destes nomes para a dimensão. Certamente a redução de danos abrange prevenção ao uso de drogas e oposição ao uso por menores de idade, mas sem ter como objetivo obrigatório a abstenção em todos os momentos e fases da vida. Sendo prioridade desenvolver

mais informação, reflexão, debate e elaboração sobre o assunto, numa perspectiva de melhorar o cuidado com a saúde. Por outro lado, essas prioridades não estão necessariamente excluídas dos conteúdos classificados na dimensão de “oposição às drogas”, só não estão explicitados, havendo foco nesta oposição, como será mostrado a seguir.

Os três objetivos classificados nesta dimensão estão na unidade temática “prevenção ou resgate das drogas”, dois deles são: “prevenção ao uso de drogas”, indicado pelo professor Eli (Ma50a54M1a4) e "resgatá-los do envolvimento com as drogas", professora Lena (Bio40a9F19+). O terceiro é um texto mais longo, respondido pela professora Sara (Bio55+F14a19):

Quero que meus alunos saibam que usar drogas não é a melhor opção, mas que eles é que vão ter que optar pois é a vida deles. Deixar claro que a escolha errada pode detonar com o resto das suas vidas. Fazer com que eles vejam que sempre tem uma saída melhor e mais segura que as drogas sejam elas quais forem.

Nenhum desses objetivos coloca uma intenção muito explícita de amedrontar os estudantes a respeito do uso de drogas, são objetivos que priorizam mais claramente uma oposição ao uso de drogas. O que a professora Sara colocou é interessante por destacar que a decisão sobre usar ou não vai ser de cada aluno. Mas o que ela acrescenta sobre sempre haver uma saída melhor e mais segura que as drogas, faz levantar questionamentos. Parece, por exemplo, que ela está excluindo medicamentos, mesmo psiquiátricos, da sua definição de droga nessa afirmação, já que tratamentos médicos diversos e amplamente referendados incluem uso de drogas, inclusive psicoativas, como as de fins psiquiátricos. Mas na pergunta do questionário sobre quais drogas aborda em suas práticas didáticas (apresentada em seções anteriores), Sara incluiu remédios psiquiátricos, assim como drogas lícitas (álcool e cigarro). Isso indica que o conceito de droga e concepções sobre risco de usos parecem ser variáveis ou pouco “assentados”, aparecendo contradições como estas nas colocações também de outros professores, o que será apontado ao longo do texto.

Comparando-se com os objetivos classificados na unidade de “promover redução de danos”, os classificados na dimensão de "oposição às drogas" podem ser aproximados de objetivos ligados a apresentar opções de vida alternativas ao uso de drogas, classificados naquela unidade temática. Com a diferença de que na

unidade “prevenção ou resgate das drogas” os objetivos são de que o resgate aconteça e os alunos vejam “saída” diferente do uso de drogas. Ou seja, estes últimos objetivos colocam mais claramente uma oposição ao uso de drogas no lugar de evidenciar uma prioridade em aprofundamento do conhecimento e das reflexões.

As motivações de “prevenção ou resgate das drogas” foram quatro, uma sobre divulgar danos acarretados pelas drogas, duas sobre propor prevenção ao uso e uma que chamou mais atenção. Esta foi: “mostrar que o uso de drogas quase sempre é por dependência e não por opção”, colocada pela professora Laís (Qui40a9F19+), uma afirmação que dá muito peso para casos de dependência, que na verdade não representam a realidade da maior parte dos usos. Visão que pode ser interpretada como centrada na droga, ou “drogacêntrica”, não valorizando o indivíduo com suas facetas biológicas, psicológicas e sociais como o que é mais determinante de como pode se dar a relação com o uso de drogas (COELHO; MONTEIRO, 2021).

Para as motivações houve uma outra unidade temática na dimensão de “oposição às drogas”, que é “identificar e encaminhar casos de uso”, com apenas um conteúdo, colocado pela professora Bia* (LE55+F9a13): “como identificar casos, entre os alunos e como abordá-los, junto aos responsáveis destes.”. Esta professora, na etapa da entrevista, revelou uma preocupação forte com o convencimento dos alunos de que todo e qualquer uso de droga é negativo, também expressando visão “drogacêntrica”. Esta sua motivação não explicita isso, mas chama atenção o fato de ter sido a única colocação deste tipo.

A última unidade temática foi reservada para os conteúdos pouco informativos. Assim, não foi incluída em nenhuma das quatro dimensões, já que das suas colocações não foi possível interpretar nitidamente o conteúdo. Os objetivos aí classificados foram: “Autoconhecimento”, Ana* (EF55+F30+); “Conscientização dos estudantes”, Mari (CN30a9F9a13); “Sensibilizar”, Rosa (CNat40a9F14a19); “Esclarecer”, Jade (Mult40a9F19+); e “Conscientização”, Taís (_25a9F0). O primeiro deles se aproxima da dimensão de “foco no aluno”, mas seu conteúdo não informou o suficiente para a classificação. Como a professora Ana* foi também entrevistada, no próximo capítulo será possível entender concepções dela que dão mais sentido a uma importância de encorajar o autoconhecimento dos estudantes. Os demais objetivos podem se aproximar da unidade temática de “transmitir conhecimento”, mas, com conteúdos que não indicam isso nitidamente, ficaram classificados como “pouco informativos”.

As motivações nesta unidade temática foram: "Ajudar minha comunidade, meu país", professor Eli (Ma50a54M1a4); "Redução da violência", Neli (CN40a9F19+); "Curiosidade", Iris* (CN30a9F9a13); "Conhecimento", Maura (_55+F19+); "Realização pessoal", Davi (Qui40a9M1-); "1", Julia (Brai40a9F1a4). Conteúdos de teor próximo aos objetivos incluídos na mesma unidade temática, exceto o último, que parece ter sido incluído apenas para não deixar o espaço de resposta vazio.

O conteúdo colocado pelo professor Eli a princípio pode indicar que assume haver no tema das drogas uma relevância social, mas isso não fica explícito. A motivação de “redução da violência” traz a impressão de que a professora pode ligar o uso de droga diretamente à produção de violência, mas pode ser que considera que a educação sobre drogas pode prevenir não o uso em geral, mas tipos de uso que se ligam a produção de violência, ou a entrada para o tráfico, que muitas vezes se relaciona com violência. A motivação de curiosidade colocada pela professora Iris deixa dúvida se é de curiosidade dela mesma sobre o tema ou se a curiosidade dos alunos sobre o tema a motiva. Dúvida semelhante aparece a partir da motivação de “conhecimento”, se é buscando mais conhecimento para si ou para os alunos, ou ainda se o conhecimento que a professora já tem gera motivação. “Realização pessoal” é uma motivação bastante ampla, da qual ficou difícil interpretar o conteúdo e aproximá-lo de outras motivações ou gerar uma categoria própria.

5 Aprofundando nas experiências dos educadores: análise das entrevistas

Neste capítulo são apresentados os resultados das entrevistas com os nove educadores egressos do curso EDS que se voluntariaram para serem entrevistados na pesquisa, após terem respondido ao questionário. Considerando que no capítulo sobre os questionários foram apresentados aspectos importantes das experiências dos educadores e indicações de algumas de suas concepções sobre o tema, o presente capítulo faz um aprofundamento, tendo esses nove professores como sujeitos.

O aceite em colaborar também na entrevista pode ser um filtro que explica, pelo menos em parte, o perfil desses educadores. Eles serão apresentados a seguir, mas, no geral, são professores que investem na própria formação continuada, com concepções de tendência mais crítica a respeito de aspectos sociais. É possível que professores que fazem menos investimento em formação continuada e tenham visões sociais menos críticas sintam menos motivação em participar de pesquisas, especialmente da etapa de entrevista, que demora mais que a resposta ao questionário. Mas a participação da entrevista envolve outros desafios além do tempo dedicado, já que é um momento de expor a si e a seu trabalho, o que pode gerar insegurança e receio de julgamento por parte do pesquisador. Colabora para esses desafios o fato de que o universo do trabalho de pesquisa e seus procedimentos é muito distante do conhecimento e do cotidiano da maioria das pessoas, mesmo dentro do público de educadores. Mas os educadores que fizeram pós-graduação já tiveram alguma aproximação a mais com este universo, em comparação com os que só cursaram graduação, tendo mais possibilidade de entender e se sensibilizar mais com a importância de colaborar em pesquisas.

Posto este apontamento, cabe a apresentação geral de como está organizado o capítulo. Ele está dividido em tópicos de conteúdo que foram definidos a partir dos objetivos específicos da pesquisa, reordenados para começar com uma apresentação dos professores entrevistados e seguindo até informações sobre como são ou foram as suas práticas docentes no tema de educação sobre drogas. Passando por aspectos gerais de perfil e formação, abrangendo comentários sobre a formação continuada e o curso EDS, na primeira seção do capítulo; suas concepções sobre tema das drogas, incluindo percepções sobre usos, riscos e suas prevenções, na

segunda seção. Na seção seguinte são apresentadas suas visões sobre os contextos de trabalho escolar onde atuam ou já atuaram, com apontamentos tanto sobre os ambientes escolares quanto sobre os entornos e relações com as famílias; na última seção é apresentado o que destacaram sobre suas próprias práticas docentes na temática das drogas, as características e os desdobramentos que aconteceram delas.

5.1 Perfis e formações

Sobre os perfis dos nove educadores entrevistados, foram reunidas informações pontuais relevantes sobre sua experiência e formação em educação sobre drogas, assim como de sua atividade atual em educação (Tabela 16).

Tabela 16 - Síntese de informações relevantes sobre os professores entrevistados selecionadas de suas respostas aos questionários.

Codinomes	Pós-graduação e área	Escola e segmento principais atualmente	Ano que fez EDS	Outra formação continuada em ED	Veze que fez ED	Fez ED com mais frequência em
Carla (Bio55F19+)	Doutorado, educação	Particular, Consultora pedagógica	2021	Não	3 ou 4	8º ano (EF), esc. federal
Ana (EF55+F30+)	Especialização, educação	Pública estadual, EM	2019	Todas do Cecierj	8 ou mais	EF II e EM, esc. estadual
Tina (CN40a9F19+)	Especialização, educação	Pública estadual, EF	2020	Não	1 ou 2*	9º ano (EF), esc. estadual
Fred (CN40a9M14a9)	Especialização, educação	Pública municipal, EF (EJA)	2017	Todas do Cecierj	1 ou 2*	EF II EJA, esc. municipal
Bia (LE55+F9a13)	Especialização, educação	Pública estadual, EM	2017	Não	3 ou 4	1ª série (EM), esc. estadual
Gael (CN40a9M9a13)	Doutorado, biologia	Estadual e municipal, EF	2021	Não	3 ou 4	Todo EM, esc. estadual
Ian (CS40a9M9a13)	Mestrado, educação	Pública estadual, EM	2017	Maconha (Cecierj) e Plantas psicoativas (UFF)	3 ou 4*	1ª série (EM), esc. estadual
Iris (CN30a9F9a13)	Especialização, educação	Particular, EM	2019	Sobre Maconha (Cecierj)	5 ou 6	3ª série (EM), esc. particular
Eva (OEd30a9F5a8)	Mestrado, educação	Pública Federal, licenciaturas	2019	Sobre Maconha (Cecierj)	1 ou 2*	Todo EM, esc. estadual

Fonte: Elaborada pela autora.

Nota: Os asteriscos em células da penúltima coluna são para marcar que este professor nunca havia feito atividade de educação sobre drogas (ED) antes de fazer o curso EDS.

Os nove professores entrevistados terão seus perfis profissionais apresentados a seguir, com um panorama de cada professor por vez. São incluídos comentários sobre aspectos de sua formação e de sua atuação profissional. Essas informações são provenientes não só de suas entrevistas, como também de algumas das suas respostas ao questionário, como as que estão sintetizadas na Tabela 16. Eles foram organizados em ordem decrescente de acordo com o tempo de experiência de trabalho em escola, dentro da mesma faixa de tempo vêm primeiro os professores de maior faixa de idade. Dos professores com mesma faixa de tempo em escola e mesma faixa etária, foram colocados antes os professores com pós-graduação de mais alta titulação.

Carla

A professora Carla está aposentada e não trabalha mais como professora regente de turma da educação básica. Mas segue trabalhando na área da educação, com produção de livros didáticos, ministrando cursos, palestras e consultoria pedagógica em escolas. Esta última função sendo o principal trabalho atual que faz em escolas. A maioria das escolas em que Carla é consultora pedagógica é particular, mas ela menciona que também faz consultoria para secretarias de educação e participa de projetos neste contexto.

Começou no magistério após fazer ensino médio normal. Posteriormente, já trabalhando, cursou Ciências Biológicas. Carla destaca que no início de sua carreira passou por muitas dificuldades em relação a condições de trabalho e violência na escola

E vou falar pra você, nos primeiros anos de magistério eu não desisti porque precisava muito do dinheiro. É aquela lógica nefasta, você chega numa escola nova e pega aquelas turmas que têm mais necessidade de atenção e eles colocam a novata. Então, peguei aluno que me esperou armado do lado de fora, aluno que me mandou tomar não sei onde, aluno que invadiu minha sala... Separei briga e levei cadeirada. Aquela coisa de crianças e adolescentes que tem todo um contexto... Uma professora recém-formada e uma escola que não estava nem aí. A escola era literalmente aberta à comunidade, era invadida...

Mais adiante no desenvolvimento de sua carreira, a professora passou a trabalhar em escola federal, onde teve melhores condições de trabalho, e aposentou-se trabalhando nesse tipo de escola. O que ela apresenta sobre as dificuldades do início da carreira é interessante por apresentar um viés crítico ao apontar que professores novos em uma escola costumam ser alocados em turmas que estão com mais necessidade de atenção.

A professora Carla tem doutorado em educação e, além disso, têm vivência do magistério em diferentes contextos, já tendo trabalhado como professora dos anos iniciais do fundamental até o ensino médio e ensino médio técnico. Apesar desta vasta experiência docente e de ter realizado atividades de educação sobre drogas em escolas antes de fazer o curso EDS, Carla respondeu em seu questionário que fez essas atividades apenas 3 ou 4 vezes. O seu público foi principalmente de turmas do 8º ano do ensino fundamental em escola federal.

Ela fez o curso EDS no ano de 2021 e não fez outro tipo de formação continuada no tema, mas vale destacar que no questionário a professora apontou que desenvolve sua própria formação profissional. Ela é uma professora que produz livros, com isso estuda diversos temas e busca se manter atualizada em conhecimentos que considera pertinentes à educação, como relatou em sua entrevista.

Sobre o curso EDS a professora disse que gostou muito por ir ao encontro do que ela já pensava, uma vez que sempre foi contra a “pedagogia do terror”. Relata que não aprendeu educação sobre drogas na sua formação inicial e que estudo e formação contínuos são importantes para este e outros temas. Destaca que acha importante o curso EDS não ser direcionado especialmente para professores de Biologia, pois o assunto não é de uma só disciplina. Com isso, a conversa com colegas de outras áreas no curso é importante.

Ela relata que coloca em prática o que aprendeu no curso EDS, especialmente em formações de professores que ela mesma ministra. Carla conhecia pouco os princípios da redução de danos antes do EDS, mas conta que no curso recebeu acesso a uma bibliografia interessante que passou a incorporar. Além disso, no curso, em conversa com os colegas, ela conta que desenvolveu ideias para trabalhar com material audiovisual e dinâmicas.

Ana

Ana é professora de educação física também com muita experiência profissional. No questionário respondeu que tem mais de 30 anos de trabalho em escolas, na entrevista falou que é aposentada há cerca de dez anos em uma matrícula. É professora de escola técnica estadual e antes já trabalhou em outros tipos de escolas. Ana aponta no questionário que sua formação continuada depende apenas dos recursos e investimentos que ela mesma investe e que sempre procurou por conta própria informações sobre a temática das drogas.

Em sua entrevista, Ana destaca que já trabalhava o tema antes de fazer o curso EDS e há bastante tempo. É a professora entrevistada que relatou já ter feito atividades de educação sobre drogas mais vezes, mais de oito vezes. Relata que sempre teve uma parte do ano (bimestre ou trimestre) em que o tema era “sexo, drogas e rock’n roll” e que trabalha partindo do que os alunos querem saber sobre os temas. Ana destaca que faz esse tipo de trabalho porque acha importante. Sua abordagem da educação física é mais voltada para as questões da saúde. Nesta fala especifica um pouco mais sua abordagem:

Eu nunca trabalhei só com os esportes. Sempre procurei levar outros conhecimentos... Até dentro do próprio esporte, a minha visão sempre foi de mostrar pro aluno o “porquê”, sabe? O “porquê” dele precisar fazer aquelas coisas. “Por que eu tenho que correr a quadra? Por que tenho que fazer tantos exercícios? Por quê?”. E sempre parti do método global.

Ana comenta que não se aprende na faculdade a trabalhar da forma que trabalha, que isso ela construiu depois de um tempo de formada, pensando sobre o corpo, como é inserido no esporte, na sociedade e com ele mesmo. Ana possui uma especialização em Educação Física Escolar em universidade federal e relata que o curso foi muito importante para abrir sua cabeça e construir seus próprios questionamentos, percebendo que há mais pessoas que pensam como ela.

Ela fez o curso EDS em 2019 e relata que fez o total de quatro cursos sobre educação e drogas mediados pelo professor Francisco Coelho e equipe, na fundação Cecierj. Diz que com isso se aprofundou no tema e então desenvolveu um projeto maior, que aplicou na sua escola antes do início da pandemia. Ana considera o trabalho dos cursos muito bom, como uma formação que abre a visão. O que é

importante porque considerar que é responsabilidade da escola levar esse conhecimento e abrir o debate.

Tina

Tina é professora de Ciências Naturais e Biologia, atuando mais na primeira disciplina. Tina trabalha principalmente no ensino fundamental em escola estadual. Já trabalhou em outros tipos de escola, como municipal e particular, e já lecionou no Ensino Médio e na EJA. Também tem experiência de já ter sido diretora e coordenadora pedagógica. Gostou dessas funções administrativas, seus trabalhos burocráticos, de gestão de pessoas e pedagógicos com os professores e alunos. Assim como as duas professoras apresentadas anteriormente, tem mais de 19 anos de trabalho em sala de aula, mas ainda não tem aposentadoria em nenhuma matrícula, sendo de faixa etária mais baixa que as outras duas professoras.

Fez o curso EDS em 2020 e não possui outra formação no tema. Tina respondeu que nunca tinha feito atividade específica de educação sobre drogas antes de realizar o curso, mas que acha o tema importante e pretende trabalhá-lo mais. Quando ela fez o curso EDS teve problemas pessoais, precisou parar a participação no meio e ao final conseguiu compensar este período e fazer as atividades para concluir o curso, apesar de não ter conseguido fazer isso no prazo para pegar o diploma. Mesmo com contratempos, ela destaca que o curso foi proveitoso e mudou bastante coisa sobre sua forma de pensar o tema. A partir dele acessou um conhecimento mais ligado a questões sociais e entendeu que muitas concepções que tinha a respeito de drogas eram mitos. Tina fez atividades de ED uma ou duas vezes em turmas de 9º ano do ensino fundamental.

Sobre sua formação continuada como um todo, Tina respondeu que a faz principalmente com os próprios recursos, mas também depende das iniciativas da escola e da rede de ensino em que atua. Em sua formação inicial estudou pouco alguns poucos tópicos de educação sobre drogas. Tina possui pós-graduação, do tipo especialização, dentro da área da educação. Além disso, formou-se recentemente em uma nova graduação na área da saúde, onde relatou ter estudado mais alguns tópicos de educação sobre drogas, mas relacionados a medicamentos. Esta nova formação se liga ao fato de ter sempre preocupado com valorizar o tema da saúde nas suas aulas, por ser importante e porque os alunos costumam gostar.

Fred

O professor Fred tem experiência de 14 a 19 anos na educação básica. É professor da disciplina de Ciências Naturais em escola pública municipal na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Tem experiência no turno noturno e com EJA semipresencial. Na sua formação inicial estudou muito pouco ou nada sobre o tema das drogas.

Fred tem especialização dentro da área da educação. Fez o curso EDS em 2017 e fez também todos os cursos oferecidos pela Fundação Cecierj nessa temática. Em sua entrevista destaca que antes de fazer o curso ouvia falar sobre redução de danos com algo ruim, como se fosse uma permissividade sobre o uso de drogas. Hoje entende a redução de danos como uma abordagem muito importante e que pode ser usada para diversos temas na vida. Então, aponta que o estudo na sua formação continuada desfez visões preconceituosas, o fazendo construir visões mais éticas. Sobre isso falou:

E aí eu te falei, não muda só para questão da droga, muda para pessoa trabalhar com sexualidade, que a gente tem toda aquela visão preconceituosa, machista... não é no achismo... as questões éticas, pra tudo.

Assim, Fred considera que hoje sabe mais sobre o tema do que antes, mas que ainda tem muito a aprender, especialmente porque quer estudar e fazer mestrado nesse tema. Fred destaca que o curso EDS mudou sua forma de trabalhar e visão de mundo, mas que depende do esforço pessoal do cursista. Coloca uma crítica relevante sobre como a formação continuada não deveria depender tanto do esforço pessoal do professor. Pode-se interpretar que ele está apontando para a necessidade de mais incentivos e sistematização das formas de formação continuada dos professores, o que dependeria de políticas públicas, como relatado nesta tese na parte sobre formação de professores.

Fred nunca havia feito atividade de educação sobre drogas antes de fazer o EDS e relatou que só fez esse tipo de atividade uma ou duas vezes. O que chama atenção, já que fez o curso em 2017 e mostra valorizar a temática. Fred relata que sua prática pedagógica no tema é centrada na redução de danos e com base em fazer questionamentos para os alunos refletirem e responderem.

Bia

Bia é professora de língua estrangeira e atua principalmente no ensino médio de escola pública estadual. Um fato que se destaca na atuação profissional de Bia é que a professora tem formação em Letras, começou na escola atuando com língua inglesa, mas por meio de uma política da rede estadual, se habilitou a também dar aulas de Português, Filosofia e Sociologia na rede. Ela considera que isso enriquece sua atuação, abrindo possibilidades, mas que para os alunos pode ser confuso terem a mesma professora para tantas disciplinas diferentes.

Sua habilitação para essas disciplinas faz parte de uma prática da SEEDUC, amparada pelo parecer nº 033/2006 do Conselho Estadual de Educação (RIO DE JANEIRO, 2006). Este expressa, entre outras orientações, que “Além da disciplina específica de sua licenciatura, o professor poderá ainda lecionar outras disciplinas que pertençam à mesma área de sua formação.” (RIO DE JANEIRO, 2006). O parecer alega dificuldade para preenchimento de vagas nas disciplinas de Filosofia, Sociologia e Educação Artística, além de disciplinas dos cursos de educação profissional (RIO DE JANEIRO, 2006).

Ela conta que sua experiência na escola é exclusivamente na rede estadual, tendo trabalhado antes apenas como voluntária em pré-vestibular social. Bia possui uma especialização dentro da área de educação. Em seu questionário respondeu que o desenvolvimento de sua formação profissional depende apenas dos investimentos e recursos que ela mesma destina para isso e que em sua formação inicial não aprendeu nada ou quase nada sobre a temática das drogas.

Bia fez o curso EDS em 2017 e relata que usa os conhecimentos do curso o tempo todo e sobre isso falou

Os conteúdos dele? O tempo todo! Até inconsciente você usa, tudo serve, tudo contribui para não cair numa furada dessas... Quando você estuda muito e faz muitos cursos, sempre tem um que dá ênfase numa coisa que outro não dá e você vai tapando os buracos. Tem isso, não tem? Pra mim é ótimo, eu adorei!

Porém, como será destacado mais adiante, Bia expressa opiniões muito distintas da perspectiva de redução de danos na educação sobre drogas. Além disso, em seu questionário, na pergunta sobre quais tópicos dentro do tema de educação

sobre drogas estudou em sua formação continuada, Bia respondeu de forma inesperada. Foram listados sete tópicos e todos eles estão incluídos em maior ou menor medida no trabalho do curso EDS, porém Bia respondeu que estudou apenas um deles (drogas e adolescência). Entre os nove entrevistados ela foi a única que marcou apenas um tópico. Os tópicos que Bia deixou de marcar foram: abordagem histórica sobre drogas na humanidade; definições de drogas; efeitos das drogas; aspectos sobre diferentes tipos de uso de drogas (como uso medicinal, uso recreativo e uso abusivo ou problemático); aspectos sobre políticas públicas de combate às drogas e ao tráfico de drogas; aspectos sobre a abordagem de redução de danos ocasionados por uso de drogas.

Foi a única entrevistada que não selecionou o último tópico, que é importante direcionador do curso, sobre a abordagem de redução de danos. Um fato que se destaca sobre esta professora é que ela relata que já trabalhou na área de serviço social e na área da saúde. Nestes trabalhos Bia teve muito contato com pessoas dependentes de drogas e que tinham muitos problemas de saúde, relações e de vida em geral relacionados a essa dependência. Isso pode compor indicativos de explicação para o fato de Bia ser muito interessada em educação sobre drogas, mas apresentar uma abordagem alarmista sobre qualquer uso de droga, não se aprofundando nos conhecimentos e concepções da abordagem de redução de danos.

Gael

Gael é professor de ciências naturais e biologia. Atua em escola municipal e escola estadual, lecionando principalmente no ensino fundamental, mas também no ensino médio. Cabe pontuar que os professores de Ciências Naturais do ensino fundamental podem também ser professores de Biologia no ensino médio, mas alguns não deixaram claro se atuam nas duas disciplinas ou só na que apontaram como atuação principal. Gael atua nas duas e apesar de ter mais carga horária em Ciências Naturais, fez atividades de ED mais em turmas de ensino médio (nas três séries).

Assim como Bia e os próximos dois professores, Gael tem entre 9 e 13 anos de experiência na educação básica. É o outro entrevistado, além de Carla, que possui doutorado, mas esta formação é em sua área específica. É o único entrevistado que

possui a pós-graduação de mais alto título fora da área da educação. Ele fez o curso EDS no ano de 2021 e nunca fez outra formação continuada no tema das drogas.

Apesar disso, já realizou atividades de educação sobre drogas três ou quatro vezes e já tinha realizado antes de fazer o curso EDS. Dos entrevistados, Gael foi o único que relatou ter realizado essas atividades sendo convidado a participar de iniciativas de outros professores. Em sua formação inicial estudou pouco sobre tópicos diversificados de educação sobre drogas e, sobre o desenvolvimento de sua formação continuada, aponta que ela depende principalmente de seus próprios recursos, mas também das iniciativas da escola/rede em que atua.

Gael considera que precisa ampliar seu conhecimento na temática, mas que o curso EDS foi muito enriquecedor, trouxe muitos conhecimentos novos para ele, além de formas de abordar o tema. Ele fala que infelizmente ainda não conseguiu colocar em prática muitas das estratégias. Mas que teve aprendizado, inclusive com as propostas dos colegas de curso. Sobre isso ressaltou:

O curso foi muito enriquecedor pra mim, já tive uma... já tinha uma visão um pouco diferente de drogas, mas agora abriu mais, isso só mostra que eu tenho que estudar pesquisar mais sobre o assunto, que é um assunto muito rico, existem muitas formas de serem abordados, muitas formas, e que é isso, eu sei alguma coisa, mas preciso aprender bem mais.

Ian

O professor Ian leciona Ciências Sociais principalmente no ensino médio de escola pública estadual. Em uma das escolas atua no ensino médio normal, de formação de professores. Ian atua também em escola particular, mas onde relatou não fazer atividades de ED. Possui mestrado na área de educação e trabalha com pesquisa na educação sobre drogas, temática também abordada em sua dissertação. Cabe pontuar que Ian foi o único professor preto entrevistado, tendo outros quatro se declarado pardos. Além de Ian, outros professores, pardos ou brancos, pontuaram em suas entrevistas que questões raciais estão envolvidas de forma importante em problemáticas ligadas ao tema das drogas na sociedade.

Ian fez o curso EDS em 2017 e fez outras duas formações continuadas sobre o tema. Uma também pela Fundação Cecierj, “Do biológico ao social: a ciência por trás da maconha”, ministrada pela equipe do professor Francisco Coelho e a outra formação foi sobre plantas psicoativas, pela Universidade Federal Fluminense. Em

sua formação inicial estudou muito pouco ou nada sobre o tema e apontou que o desenvolvimento de sua formação continuada acontece apenas através dos investimentos e recursos que ele mesmo destina para esse fim.

Apesar do grande envolvimento em estudos e trabalhos sobre o tema nos últimos anos, Ian relatou que antes de fazer o curso EDS nunca havia feito atividade de educação sobre drogas na escola. Em seu questionário respondeu que já fez esse tipo de atividade três ou quatro vezes. Ele conta na entrevista que antes de se inserir na área tinha conhecimento muito superficial sobre o tema. Atualmente vê o tema e o curso EDS como essenciais, como fala neste trecho da entrevista:

Aí eu vejo qual é a importância dessa formação, porque de 2017 para cá são 5 anos, né? São 5 anos que eu comecei nessa área e não se avança nada. Os professores, eles não querem saber dessa formação, né? Eu chamo os colegas, chamo o pessoal a todo, todo período a Fundação Cecierj manda convite, mas... Os alunos, quando eu pergunto, dizem que nunca fizeram essas atividades.

Então, como um professor envolvido na temática, Ian destaca que haver mais investimento em formação continuada a respeito é fundamental. Relata que fazer o curso o ajudou a refletir como o conhecimento histórico e político são importantes para se entender o fenômeno das drogas na sociedade, tendo a leitura de referências subsidiando o que ele discute.

Iris

Iris é professora de Ciências Naturais e Biologia, atuando principalmente com Biologia no ensino médio. É a única professora entrevistada que tem maior carga horária em instituições particulares, trabalhando apenas nesse tipo de escola. Ela tem experiência em diferentes escolas, mas todas particulares.

Tem especialização na área de educação e está cursando mestrado com a temática das drogas. Na entrevista Iris ressalta que sua formação acontece também pela prática, que aprende e se forma também na prática. Destaca também a importância da formação continuada, dada a complexidade de trabalhar o tema na escola:

Como é... discutir sem fazer apologia? Sem passar essa imagem? Ainda não... Tô pensando como, mas assim, se para mim que tô ali que já fiz formação, num sei o que! Complicado, imagina para um professor que não fez nada, que não fez

formação... só eu chegar lá, toma aí e fala, não é assim, sabe? Eu acho que você precisa... pensar de como falar sobre.

Iris avalia que seu conhecimento do tema hoje é muito melhor do que quando iniciou a formação continuada na área, mas sente que ainda tem muito a aprender e estudar sobre. Em sua formação inicial relatou que estudou pouco sobre tópicos diversificados ligados ao tema das drogas. Respondeu no questionário que o desenvolvimento de sua formação profissional acontece principalmente pelos próprios recursos, mas também por iniciativas das escolas ou redes de ensino em que atua.

Sobre quando fez o curso EDS teve um desencontro de informação, no questionário respondeu que fez em 2019 e na entrevista disse que acha que fez em 2017. Iris tem outra formação na área, pela Fundação Cecierj, o curso “Do biológico ao social: a ciência por trás da maconha”, ministrado também pela equipe coordenada pelo professor Francisco Coelho. Depois de Ana, Iris é a professora que mais vezes fez atividades de educação sobre drogas na escola, tendo respondido que o fez cinco ou seis vezes e que já tinha essa experiência antes de fazer o curso EDS. Fez as atividades principalmente em turmas de 3ª série do ensino médio, em escolas particulares.

Eva

Dentre os nove entrevistados, Eva é a única cuja atuação na educação básica não foi principalmente como professora regente de disciplina e turmas. Sua formação inicial é em Pedagogia e ela foi orientadora educacional em escola técnica estadual, na mesma escola em que trabalha Ana. Eva e Iris foram as professoras entrevistadas na menor faixa etária, entre 30 e 39 anos. Atualmente Eva é professora de disciplinas pedagógicas em licenciaturas (ensino superior) de instituição pública federal.

Em sua formação inicial, Eva estudou muito pouco ou nada sobre a temática das drogas. O desenvolvimento de sua formação profissional é feito principalmente de seus próprios recursos, mas também por iniciativas das escolas ou redes de ensino em que atua. Ela tem mestrado na área da educação.

Eva fez o curso EDS em 2019 e fez também o curso da mesma equipe que Ian e Iris fizeram (“Do biológico ao social: a ciência por trás da maconha”). Antes

do curso não havia implementado atividades pedagógicas sobre drogas e fez esse tipo de trabalho duas vezes, exclusivamente quando estava na escola técnica estadual. Ela relata que antes da formação continuada tinha muito desconhecimento sobre o assunto e buscou fazer os cursos justamente devido a isso. Sobre a importância de ter feito o curso EDS, ela falou:

Eu tenho certeza de que esse curso foi fundamental para que eu pensasse nesse assunto inclusive, é... foi com base nesse curso que eu tive coragem de falar sobre isso, e tive material pra falar sobre isso. Que eu acho que é importante também, ter acesso a um material com consistência, que hoje em dia se eu escrever aqui no Google eu vou achar um monte de coisa, mas, eu não sei a qualidade disso né. Então pra mim foi fundamental, inclusive para que eu pudesse implementar o trabalho.

Eva relata que hoje, no ensino superior, não trabalha o tema por não se sentir apta, tem a sensação de que ainda não tem repertório para isso e não se sente muito próxima do arcabouço teórico do tema. Falou que o seu repertório seria mais das experiências que viveu na educação básica. Mas ainda considera o tema muito importante e que seria importante conversar sobre isso com seu público atual, de graduandos de licenciatura.

5.2 Concepções sobre drogas, usos, riscos e prevenção a riscos

As concepções sobre uso de drogas apontaram alguns consensos entre os educadores entrevistados. Todos eles expressaram preocupação com o uso de drogas pelos adolescentes, ou seja, nenhum entrevistado se referiu ao uso de drogas por adolescentes, sendo elas lícitas ou ilícitas, como um fato que não precise ser objeto de atenção e cuidado. Alguns apontam que muitos adolescentes usam drogas e muitos também banalizam esse uso. Especialmente Ana e Ian destacaram estes dois aspectos.

Reafirmando seus interesses pelo tema, todos falaram que o trabalho de educação sobre drogas nas escolas é muito importante. Ian colocou que considera este trabalho um dos mais importantes de serem feitos na escola. Ana, Tina e Fred destacaram a importância de se trabalhar com abordagens de estímulo ao cuidado com a própria saúde. Carla falou dessa importância destacando também que o uso de drogas é uma questão de “extrema relevância social” que deve ser discutida:

E acho que a questão do uso das drogas é uma questão de uma complexidade tal, que a escola não pode se alijar de problematizar. Então eu acho que se trata de uma questão... o uso das drogas é uma questão de extrema relevância social, que impacta o indivíduo, impacta a família, impacta os seus amigos, impacta a sociedade como um todo. Impacta políticas de saúde, políticas educacionais. Então a escola tem que ser um dos espaços onde se possa falar sobre isso.

Outro aspecto importante destacado especialmente por Tina, Iris e Eva é que o valor deste trabalho na escola é aumentado pelo fato de que as famílias têm muita dificuldade em tratar o assunto. Iris e Eva destacam que na escola há diferentes pessoas e vivências, algo fundamental para o debate. Indo ao encontro do que foi colocado por Carla, Eva apontou que considera a escola o maior espaço de diálogo da sociedade. Então, como esperado, os professores entrevistados valorizam o trabalho da educação sobre drogas. Diferentemente do que foi encontrado em trabalhos que entrevistaram professores diversos, sem selecionar os sujeitos por terem feito formação na área, como nas pesquisas de Ferreira e colaboradoras (2010) e Moreira e colaboradores (2015).

Sobre usos arriscados de drogas, o uso de álcool pelos jovens foi mencionado por todos como um fato preocupante. Os entrevistados trouxeram diferentes sentidos para este alerta. No geral destacaram o quanto o álcool tem forte presença social, com frequente incentivo de uso, por diferentes pessoas, e que eventualmente esse incentivo vem inclusive de familiares. Eva destacou que o excesso de consumo de álcool é frequente, algo que se sabe pelos relatos dos alunos. Ela destaca também que um problema que compõe este cenário é o alcoolismo, uma doença grave e séria que compromete famílias. Carla pontua que o consumo de álcool frequentemente causa uma redução do cuidado da pessoa com a segurança e saúde, gerando riscos para além do uso da droga em si e seus efeitos no corpo são riscos ligados aos contextos de uso. Assim, decisões ruins podem ser tomadas, como praticar sexo desprotegido ou entrar em automóveis dirigidos por pessoas também embriagadas por álcool.

Ana apontou um episódio de ver adolescentes jovens muito embriagados em uma praia no início da manhã. Fred falou que alguns de seus alunos faltam à escola nas segundas-feiras por estarem de ressaca pela bebedeira do dia anterior. Eles mencionaram o quanto é problemático o uso de álcool ser normalizado e incentivado na sociedade inclusive para adolescentes, apesar de terem acesso a bebida alcoólica como algo ilegal.

Sete dos educadores entrevistados destacaram mais especificamente concepções sobre riscos de uso de drogas ilícitas (Iris e Gael não o destacaram diretamente), seja por adolescentes ou não. Eva destacou que o uso de drogas ilícitas costuma chocar mais as pessoas que se relacionam com quem usa, por isso é um uso que desafia mais as relações. Ela menciona um caso de uso de maconha por um estudante da escola, que foi expulso de casa e mudou de cidade para morar com outros familiares após descoberta do seu uso pelo responsável com quem morava. Esta percepção, com este exemplo, vai ao encontro do apontamento de que o assunto não costuma ter espaço de conversa nas famílias. Uma consequência como a exemplificada por Eva indica exemplo de caso em que o adolescente pode ser privado de acesso a cuidado familiar pela própria família. Como acontece também quando jovens não estritamente heterossexuais são retirados do convívio familiar por intolerância à sua orientação sexual, casos em que a família pode ser produtora de violência contra os adolescentes, em vez de ser espaço de cuidado e proteção (REIS et al., 2018).

Ian colocou que considera que maconha é a droga que costuma trazer mais risco para o contexto de vida do adolescente porque, sendo a droga ilícita de uso mais comum, o acesso destes jovens à droga é através do tráfico, com mais exposição ao risco de sofrer violência. Ana e Fred trazem um aspecto de risco também ligado diretamente a uma consequência da ilicitude, que é o fato de que drogas ilícitas podem conter outras substâncias misturadas, sobre as quais não se sabe os riscos. Quanto a isso, um exemplo impressionante é o exemplo da heroína. A injeção da droga em si não tem o efeito de causar feridas ou inflamações purulentas, mas estes sintomas são comuns por efeito de substâncias misturadas à droga vendida pelo tráfico, usadas para maior rentabilidade, ou por falta de higiene nas aplicações, que pode gerar infecções (HART, 2014).

Visões um pouco mais generalistas sobre as drogas ilícitas e seus riscos foram colocadas pelas professoras Tina e Bia. Tina, ao responder sobre drogas que podem trazer mais riscos para os adolescentes, apontou que seriam as drogas que viciam mais rápido e que elas estão entre as drogas ilícitas. Ela colocou que não tinha certeza, mas que esta era a tendência de sua concepção. Analisando esta concepção e o conhecimento sobre drogas, cabe apontar que a nicotina, droga presente no cigarro e outros produtos do tabaco, é uma das substâncias atuais que mais geram

dependência (ou vício), apesar de, em geral, as pessoas pensarem nas drogas ilícitas como mais viciantes (ACSELRAD, 2015).

As concepções de Bia sobre este tópico são especialmente distintas dos outros entrevistados e do conhecimento a respeito de drogas e seus riscos. Bia tem concepções mais alarmantes, indicando que considera que qualquer tipo de uso de qualquer droga envolve alto risco e atrapalha a vida. Bia também considera que o uso abusivo e a agressividade são consequência direta do uso de drogas e sobre isso ela disse: “E é mais ou menos esse mecanismo mesmo, né? Usa droga, abusa mesmo e perde o controle da situação, machuca alguém e cria esse problema todo que a gente vê, né?”. Então, Bia expressa concepções sobre drogas que são drogacêntricas e pouco críticas. Ou seja, uma perspectiva centrada nas drogas, se aproximando de um viés alarmista. Isto destoa da possibilidade de centrar o processo educativo no indivíduo e em suas características e tendências biopsicossociais, o que Coelho (2019) destaca como indicação produtiva contida nos PCN.

Seis dos professores entrevistados destacaram especialmente riscos nos usos de medicamentos, alimentos-drogas e tecnologias pelos adolescentes. Ana e Iris destacaram o fato de que muitos alunos usam remédios psiquiátricos. Tina e Gael consideram importante encarar medicamentos, anabolizantes e alimentos-drogas como droga. Ian traz a reflexão crítica de que o uso de tecnologias digitais é comparável ao uso de drogas pelo risco de abuso, mas que a realidade é que o aluno vai usar essas tecnologias e então o que é necessário é reflexão sobre o assunto:

Eles vão utilizar, não é? Se não vão utilizar a maconha, vão beber cerveja, vão utilizar algum medicamento, vão utilizar o celular? WhatsApp o tempo todo e o que que isso impacta na vida dele? Ele reflete sobre isso? Ele precisa ficar o dia inteiro pendurado no WhatsApp? Se ele fica o dia inteiro pendurado, o que que levou ele a fazer isso? Está faltando uma coisa na vida dele? Ele encontrou algum significado, porque se ele utiliza uma substância, utiliza muita tecnologia algo tem.

Iris tem a visão de que as drogas de mais fácil acesso representam mais risco, como álcool, tabaco, remédios psiquiátricos e remédios para emagrecer.

Para além dos riscos ligados a usos de drogas, quase todos os entrevistados falaram de riscos na adolescência ligados à saúde mental como também a dificuldades nas relações familiares e em serem cuidados. Ian fala que mesmo antes da pandemia muitos adolescentes têm vivido muito sofrimento relacionado a ansiedade e depressão. Ana, Bia e Tina trazem que a ocorrência de desamparo

familiar e social de muitos adolescentes é grave. Ana e Eva consideram que os problemas que muitos jovens vivem em suas relações familiares são mais preocupantes que o uso de drogas, como casos de violência doméstica e abuso sexual.

Quase todos os entrevistados falaram da importância de se ter conhecimento de qualidade para reduzir riscos em geral. Nisso destacaram os conhecimentos históricos, sociais e culturais, além da desmistificação de tabus e preconceitos, como o pensamento de que só existe o uso abusivo de drogas. Pensamento este que é próximo do que expressou a professora Bia. Então, os outros entrevistados, ao destacarem a importância do conhecimento, vão ao encontro do que coloca Hart (2014), no sentido de que o conhecimento é importante, mas que este precisa também de um pensamento crítico, que possa analisar estigmas e tabus.

Cinco dos professores falaram diretamente da importância da abordagem de redução de danos, Carla, Fred, Gael, Ian e Iris. Gael e Iris apontam que o discurso proibicionista pode acabar tendo efeito contrário. A professora explica que quando se adota um discurso proibicionista e alarmista, dando muita ênfase aos piores efeitos e riscos possíveis dos usos de drogas como se fossem o mais comum, os alunos que conhecem experiências de uso muito diferentes daquilo passam a desacreditar no que está sendo dito. Com isso, alguns desses alunos podem desenvolver ou reforçar uma visão de mais banalização dos riscos de usos de drogas.

Ian traz outro aspecto importante, que é o fato de que a adoção de uma abordagem proibicionista faz com que o aluno que usa ou já usou alguma droga tenha a percepção de que não será acolhido no colégio, afastando estes alunos. Fred se coloca como um entusiasta da redução de danos. Antes do curso ele ouvia sobre esta abordagem como algo ruim, que não prevenia de fato o uso de drogas. Hoje, ele pensa que pode usar a abordagem de redução de danos para tudo na vida. Fred não deu exemplos diretos disso, mas apontou o sentido de que qualquer ação ou atitude que pode ser prejudicial à saúde pode ser repensada não necessariamente para a sua extinção, mas para a redução de seus danos. Essa concepção é trabalhada no curso EDS e nos demais cursos conduzidos pela mesma equipe pedagógica.

Concepções próximas à da redução de danos também foram colocadas, como a importância do diálogo de qualidade para a redução de riscos. Com o apontamento de que debater diferentes informações, interpretações e conclusões melhora o

entendimento sobre o tema. Assim, Ana, Ian e Iris expuseram uma visão crítica ao PROERD, já que, pelo projeto ser aplicado por policiais militares, não há uma viabilidade de diálogo aberto, com fala sincera dos alunos. Além disso, o foco na abstinência atrapalha o desenvolvimento do pensamento sobre redução de danos e de riscos. Este tipo de abordagem deixa de explorar aspectos sociais e diversos, limitando a reflexão crítica, como ocorre em geral nas abordagens centradas na droga (COELHO; MONTEIRO, 2021).

Um debate impossibilitado em abordagens com foco na abstinência é, por exemplo, sobre a existência do uso recreativo. Carla, Ana e Eva falaram diretamente sobre terem a concepção de que o uso recreativo de drogas, que gera prazer e poucos riscos, existe. Mas também ressaltaram que consideram que este tipo de uso pode iniciar usos abusivos, o que corresponde à realidade, já que o uso abusivo não começa já desta forma. Com este contexto, os entrevistados expressaram algumas dificuldades e incoerências de concepção a esse respeito. Ana, por exemplo, falou que drogas podem ser fonte de prazer, mas que possuem consequências negativas graves a curto ou longo prazo.

Apesar de ter havido variações nas concepções dos educadores entrevistados em relação ao que cada um escolheu destacar a partir das perguntas, houve um direcionamento geral de visão crítica a respeito da gestão das drogas na sociedade. Como nos aspectos dos usos de drogas que são mais naturalizados, como uso de álcool, e mais condenados, como uso de drogas ilícitas de forma genérica. Quase todos os entrevistados apresentaram visão crítica a respeito da classificação de parte das drogas como ilícitas, havendo apontamentos sobre a não correspondência da ilicitude com a gravidade de efeitos negativos pelo uso da droga. Muitos também apontaram que a proibição e a perseguição de determinadas drogas e agentes do tráfico é uma política ineficiente e muito letal e deletéria para moradores de áreas mais pobres, como favelas, onde há ação violenta de agentes do tráfico e da segurança pública. Apenas Bia expressou uma concepção de concordância tanto com a classificação de ilicitude das drogas proibidas quanto com a política de “guerras às drogas”, defendendo ostensivo combate ao tráfico e seus agentes.

Sobre políticas, quase todos os entrevistados defenderam a necessidade de desenvolvimento de política pública de educação sobre drogas nas escolas. Ana falou que deveria haver um programa envolvendo secretarias de educação e instituições acadêmicas, como universidades públicas. Tina e Eva destacaram a

necessidade de boas campanhas publicitárias. Eva trouxe o exemplo das campanhas de prevenção ao tabagismo. Além disso, Tina, Gael e Ian defenderam a existência da política pública intersetorial para prevenção dos riscos ligados às drogas. Tina especificou a importância de diversas áreas profissionais ligadas à saúde pública. Apesar dessas defesas, Bia, Ian, Iris e Eva falaram sobre terem descrença em interesse político suficiente para resolver problemas sociais ligados a drogas. Sobre isso apontam que o debate político sobre o assunto é limitado.

5.3 Contextos e condicionantes da prática docente

Os apontamentos dos entrevistados sobre contextos e condicionantes de suas práticas possuem bastante variação. Uma realidade que foi revelada por todos é que ocorrem casos de alunos usuários de drogas. Sejam drogas lícitas ou ilícitas, casos de uso acabam sendo revelados a esses professores. Ana, Fred, Gael e Iris destacam que os alunos se automedicam. Há uso de medicamentos controlados pelos alunos, muitas vezes os próprios alunos contam que usam remédio psiquiátrico de uso controlado sem terem receita médica para isso. Eles falam que usam remédios que pegam dos adultos com quem moram ou de outras pessoas. A professora Iris trabalha e trabalhou em escolas particulares diferentes entre si, algumas com estudantes de maior faixa de renda, outras escolas mais locais, de bairro, que atendem famílias de menor faixa de renda. E que nessas diferentes escolas aconteciam casos de alunas que faziam uso de medicamentos para emagrecer. Elas compravam pela internet e banalizavam esse uso sem direcionamento e acompanhamento médico.

Alguns professores relatam que já houve casos de alunos que foram flagrados com drogas na escola. Os entrevistados não souberam precisar como foi o encaminhamento da maioria destes casos. Mas Fred, Ian e Eva destacaram lembrar de alunos que evadiram da escola ou foram transferidos após evento de uso ou porte de drogas. Fred, que leciona na Educação de Jovens e Adultos relatou que não é raro que alguns de seus alunos falem ou não acompanhem a aula, especialmente nas segundas-feiras, por estarem de ressaca.

Outra questão do contexto do trabalho docente que foi apontada por todos os entrevistados foi que ao trabalharem em territórios que têm atividade de tráfico de

drogas e eventos de violência relacionados ocorrem mais dificuldade para implementar educação sobre drogas. Estas dificuldades são diversas. Tina relata que já trabalhou em uma escola pública que ficava dentro de uma comunidade que tinha atividade de tráfico de drogas. Essa escola era especialmente aberta e convidativa para a participação da comunidade do entorno em seus eventos. Com esse cenário, a diretora dessa escola pediu para Tina não trabalhar o tema das drogas por receio de consequências negativas na dinâmica escolar.

Além de Tina, Gael também já deixou de trabalhar educação sobre drogas em escola dentro de território dominado pelo tráfico. Gael conta que dentro dessa escola circulavam traficantes e ele tinha receio de alguma intervenção ao trabalhar o tema. Bia não deixa de trabalhar o tema, mas tem receios e cuidados porque a escola em que trabalha também tem tráfico no entorno direto. A professora Carla conta que já teve estudante que vendia drogas ilícitas e, por isso, ela tinha receio de ser agredida ao trabalhar o tema na escola. Tina também já teve um aluno que passou a trabalhar no tráfico, ela conta que era um estudante que tinha muita precariedade financeira na família e ainda adolescente passou a vender drogas e saiu da escola.

Ana contou um caso específico de uma colega que ela conhecia, também da disciplina de educação física, que além de professora era policial civil. Esta colega foi chamada pela diretora da escola em que trabalhava para ser avisada que seria transferida por ordem do comando do tráfico de drogas do território. Chama atenção o fato de a informação de que esta professora também era policial civil ter chegado aos traficantes locais, sendo um sinal do controle que fazem do território. Este tipo de controle pode reforçar os receios dos professores de sofrerem censura ou intervenção do tráfico caso trabalhem a temática das drogas.

Fred, Iris e Eva não trouxeram experiência de terem trabalhado em escola inserida em território com forte atividade de tráfico, mas trouxeram a visão de que se trabalhassem em escolas nesse contexto teriam mais dificuldade de pensar o seu trabalho com o tema. Também colocaram que acham que talvez sofreriam censura da direção da escola. Ian levanta outra questão ligada a este contexto que é o fato de que, nesses cenários, os alunos já associam diretamente às drogas ao tráfico e sua dominação do território. Essa dificuldade em falar sobre drogas em escolas em áreas com influência do tráfico mostra como a educação sobre drogas é desafiadora e complexa em diferentes níveis. Porque não é apenas uma questão de saúde

individual dos estudantes, mas também envolve uma discussão mais ampla sobre desigualdade, crime e justiça no Brasil. Desta forma, apesar de os professores entrevistados serem entusiastas do trabalho do tema, eles também possuem receios ligados à relação entre o tema e o domínio de grupos armados nos territórios. Receio comumente encontrado em outras pesquisas, também visto por Coelho (2019) investigando os cursistas da primeira edição do EDS.

Quase todos os professores ressaltaram, ao falar dos seus contextos de trabalho, que lidam com muitos alunos com dificuldades em suas relações pessoais e com problemas de saúde emocional, sendo jovens que usam drogas ou não. Apenas Carla não destacou esta realidade e justamente ela que não está trabalhando como professora regente de turmas atualmente. Tina, Fred, Gael e Ian relataram que possuem alunos que vivem problemas em suas relações familiares, incluindo perdas de pessoas próximas, que são ligados a situações de uso de drogas, ou tráfico ou vitimação por violência policial. Ana e Ian trazem que lidar com as questões emocionais dos alunos é um grande desafio para a escola, especialmente após o início da pandemia.

Fred trouxe para a entrevista que já teve alunos na EJA que viviam em abrigos e tinham passado por violência doméstica ou negligência. No contexto de trabalho de Iris ela vê que os alunos lidam com contextos familiares complexos, com histórias que emergem envolvendo tentativas de suicídio e de homicídio. Ou seja, além da complexidade a nível social, também é um tema sensível a nível individual, porque faz parte da história de vida de muitos alunos.

Iris e Carla colocaram a percepção de que nas escolas particulares que atendem famílias de faixa de renda mais alta há mais alunos usuários de drogas e que banalizam o uso de drogas. Iris relata que nesse perfil de escola teve alunos que já foram para clínicas de reabilitação, inclusive mais de uma vez. Isso não quer dizer necessariamente que o uso de drogas é mais comum entre adolescentes de faixa de renda mais alta. Isto porque ao se pensar em estudantes pobres vivendo uso abusivo de drogas infere-se que estes jovens evadem da escola. E terão muito mais dificuldade em conseguir tratamento terapêutico e retornar aos estudos.

Ainda sobre banalização do uso de drogas pelos jovens, Eva e Carla observaram isso em famílias de seus alunos. Eva destaca não ter sido raro conhecer famílias que naturalizavam uso de álcool pelos adolescentes. Carla contou que já teve aluno menor de idade que fumava maconha junto com os próprios pais.

Apesar disso, a maioria dos entrevistados relatou que é comum que as famílias dos estudantes tenham visões preconceituosas e conservadoras a respeito de usos de drogas. Expressam isso mantendo tabu sobre o assunto, prática percebida como comum pelos professores Tina, Ian, Iris e Eva. Carla trouxe um caso específico relacionado a isso, no qual um responsável, ao ser chamado para dialogar com profissionais da escola sobre uso de drogas por seu filho, colocou que este evento era coisa de criança. Porém o mesmo responsável expressou que jovens usuários de drogas que eram pobres e pretos é que seriam bandidos, não seu filho.

Apesar dos diferentes apontamentos sobre os desafios variarem entre escolas particulares e públicas, há indicativos que a gestão da escola e o contexto social/territorial dela influenciam mais possíveis limitações para o trabalho pedagógico do tema do que sua natureza administrativa. Carla, Ana e Tina, professoras mais experientes, ressaltam esta avaliação. Sobre esta viabilidade dada pela gestão da escola, apenas Iris, que trabalha exclusivamente em escolas particulares, não apontou que possui abertura para o seu trabalho. Ian relatou que na escola particular em que trabalha faz atividade mais simples do tema por perceber que as concepções da direção são mais conservadoras e distintas das suas.

Apesar de quase todos falarem sobre existir abertura da gestão escolar para o trabalho, Fred, Bia, Ian e Eva apontaram que esta abertura não significa um bom apoio. Fred e Ian relatam que a gestão não age limitando o trabalho, mas também não apoia com parceria ou divulgação, mesmo quando solicitada. Revelando uma falta de interesse pelo desenvolvimento do trabalho com educação sobre drogas que Bia também aponta perceber em seu contexto escolar. Fred relata que a gestão da escola em que trabalha tem visão de senso comum sobre o tema e, assim, não critica a abordagem proibicionista. Dessa forma há indícios de uma tendência de visão de tabu sobre o assunto por parte das gestões escolares, assemelhando-se com o que é expresso pela maioria das famílias.

Destaca-se como diferente o contexto de trabalho atual de Ana. Ela destaca que a escola técnica estadual onde trabalha tem condições especialmente boas para ela desenvolver as atividades. Ana relatou que por questões administrativas de esferas hierárquicas acima da direção escolar havia o risco de a escola ser fechada. Com isso, houve uma redução de sua carga de trabalho em sala de aula. Tendo tempo vagos, Ana resolveu usá-los para planejamento de atividades mais elaboradas de educação sobre drogas e outros temas relevantes. Ana traz também

que os trabalhos de psicologia e de orientação educacional da escola são muito bons, sendo importante apoio para a sua prática.

Além de ser um contexto de boas condições de trabalho diferente do que os outros professores vivem, o relato de Ana é interessante ao ser comparado com o que Eva apontou. Isto porque na ocasião em que Ana planejou e implementou suas atividades, Eva era a orientadora educacional da escola, que fez o curso EDS, indicou para professores e assim Ana fez o curso e se aprofundou no tema. Eva falou que a gestão da escola não se envolveu nas atividades que ela realizou, entendendo que o apoio foi limitado. Além disso, como orientadora educacional e por ser um contexto de escola técnica com carga horária de aulas extensa para os alunos, Eva tinha dificuldade de conseguir tempo para fazer atividades de orientação educacional com mais estudantes.

Este contraste de visões sobre o contexto de uma mesma escola é importante e aponta na direção de entender que as condições de trabalho dos educadores são muito diversas. E que a estrutura da gestão escolar e a estrutura da profissão precisam ser planejadas para entender estas diversidades e viabilizar melhores condições de trabalho. Além de Eva, enquanto orientadora educacional, Fred e Iris, como professores de disciplina, apontaram dificuldade de conseguir tempo com os alunos para desenvolver o trabalho de ED. Iris coloca que os calendários das escolas particulares são bastante fechados. Já Fred, trabalhando na EJA em escola municipal atribui essa falta de tempo especialmente à existência de muitos projetos e eventos na escola que são colocados pela rede de ensino de forma imposta.

A questão das condições de trabalho envolvendo tempo de aula e de planejamento pode se relacionar com as possibilidades de se estabelecer parcerias de trabalho com colegas. Os entrevistados, de forma geral, indicaram que há limitações para essas parcerias, eventualmente até entraves. Mas algumas parcerias são possíveis.

Como entraves mais diretos há o fato de que alguns colegas possuem visões e discursos moralistas sobre drogas, apontado por Fred e Ian. Sobre isso Carla ressalta que para fazer parceria é necessário saber quais são as concepções dos colegas, que podem ser diversas. Também ocorre de colegas de disciplinas diversas encararem o trabalho do tema com uma atribuição apenas dos professores de Ciências Naturais.

Outra fonte de entrave ou limitação de parcerias apontada é que as atividades de educação sobre drogas representam mais trabalho de planejamento e também de mediação dos debates e participação dos alunos. Bia, Gael e Ian interpretam que há colegas com resistência de fazer parceria por não se disponibilizarem a assumir muitos trabalhos extra para sua implementação. A maioria dos entrevistados apontou que o trabalho de planejamento e preparo das atividades é significativo. Eva e Tina ressaltam a importância de se estudar o tema. Além delas, Carla, Gael e Iris trazem falas sobre a necessidade de dedicação para planejamentos específicos para trabalhar o tema considerando também as diferentes turmas.

A percepção de que as parcerias podem ser limitadas devido ao trabalho para seu desenvolvimento se aproxima com um apontamento de Fred. Ele percebe que há muitos colegas professores desmotivados e interpreta isso como uma consequência das difíceis condições salariais e de trabalho. Fred relata que ele e outra professora com quem ele costuma fazer parceria são vistos na escola como quem quer “colocar alguma coisa” nova. Neste trecho isso fica destacado:

Eu acho que dificulta quando eu falo parceria eu não falo parceria só dos colegas professores, falo parceria da gestão também. Por exemplo, quantas vezes eu tentei... Pô vamos... eu já palestrei sobre a redução de danos assim, sem ninguém me pedir sabe? A gente tava no centro de estudos, eu falei “Vamos estudar um pouquinho sobre redução de danos?” Aí falei a visão que eu tinha sobre uma galera que não estava nessa época... Pra uma galera mais nova, uma galera mais nova na escola não de idade né. Só que é aquilo né, todo mundo me conhece como o que quer sempre colocar alguma coisa lá... aí eu fico com aquela... “(...) quer colocar só porque é matéria dele.”

Apesar das dificuldades em se estabelecerem parcerias dentro das escolas, algumas são possíveis. Ana apontou que tem afinidade de trabalho com a equipe em geral. Tanto Fred quanto Tina possuem, cada um, uma parceria com quem costumam trabalhar mais. Bia considera que algumas parcerias, mesmo que pontuais, são boas e colaboram. Gael relatou uma vivência diferente, porque ele já foi e está sendo novamente o professor convidado para colaboração em trabalhos iniciados por outros professores. O trabalho de educação sobre drogas envolvendo colaboração entre professores de diferentes disciplinas é destacado como importante, inclusive no sentido de poder formar uma rede na comunidade escolar e levar este trabalho para além dos muros da escola (SILVA et al., 2018).

Cabe destacar uma outra limitação do contexto escolar para esta prática docente e para o estabelecimento de colaborações, que é o receio de o trabalho ser interpretado como apologia ao uso de drogas. Isso porque, com abordagem de redução de danos, não é colocado foco em amedrontar os alunos sobre drogas nem em determinar abstinência como o objetivo. Iris coloca que, em seu contexto, tem colegas que têm medo de serem abordados pela direção ou até demitidos se escolherem trabalhar o tema com os alunos. Além disso, ela já fez parceria com colega evitando alguns tópicos de discussão para não serem acusados de apologia. De fato, este tipo de acusação tem ambiente propício onde se interpreta o uso de substâncias pela ótica de ordem moral, vinculando-o diretamente a violência e a doença. E este tipo de ótica é encontrada em representações sociais expressas por professores (MOREIRA et al., 2015).

Ian também coloca que há colegas que têm receio de serem acusados de fazer apologia. Fred tem esse receio, especialmente por parte do seu trabalho ser em ambiente EAD, por trabalhar na EJA de modalidade híbrida. Ele menciona que fica com receio de ser “taxado de maconheiro”. Isso também porque percebe mais resistência ao tema, ligada a visões religiosas. Ana e Iris apontam que esta acusação de apologia é um risco. Assim, a maioria dos professores entrevistados considera que é necessário ter coragem para trabalhar a temática das drogas na escola, já que há desconhecimento sobre o assunto e muitos preconceitos. Carla, Ana e Iris trazem que trabalhar o tema da legalização (ou descriminalização) de drogas é especialmente difícil. Ana fala que este trabalho traz mais risco de acusação de apologia. As outras falaram que o tópico causa polêmica em sala de aula. Iris tem receio de ser mal interpretada e Carla fala que trabalhar esse tópico gera polarização dos alunos, que deve ser gerida.

Como será mais detalhado na seguinte sessão, as iniciativas a que os entrevistados se referem são, via de regra, iniciativas individuais deles, sem um respaldo de um programa governamental ou da própria escola (em nível institucional). Isso faz com que eles se sintam numa posição de fragilidade e receio, que pode se desdobrar em um entrave para o desenvolvimento de propostas de educação sobre drogas que não reforçam uma perspectiva proibicionista.

5.4 Práticas docentes

Sobre as práticas de educação sobre drogas, Ana e Ian são professores que realizam (ou realizaram) práticas mais elaboradas e complexas no sentido de uso de diversos recursos e organização de projeto continuado com diferentes etapas. Os outros professores entrevistados, em geral, relataram práticas pedagógicas mais focadas em inserir discussões nas aulas, atrelando-as a alguma parte específica da matéria, eventualmente juntando a isso atividades de pesquisa dos alunos e retorno ao tema das drogas em outras aulas. Alguns desses outros professores também relataram eventos fora de sala de aula, como apresentação de vídeo e/ou palestra, ou roda de conversa, ou, ainda, uso de plataforma digital para fórum reflexivo envolvendo o tema. Mas essas atividades tiveram estruturas com complexidade de organização menos destacadas do que as relatadas por Ana e Ian.

Como houve esse resultado de duas das práticas pedagógicas serem especialmente mais complexas em suas estruturas, estas duas práticas são apresentadas primeiro, logo a seguir. Em seguida, a apresentação e análise dos resultados sobre as práticas docentes seguirá destacando pontos importantes que ora são semelhantes nas experiências de muitos dos entrevistados, ora chamam atenção por suas particularidades, assim como foram apresentados as concepções e os contextos dos entrevistados.

A prática de Ana

Ana, como mencionado anteriormente, é a professora que tem mais experiência com o trabalho pedagógico do tema das drogas. Ela declarou que sempre trabalhou o tema em sua disciplina de educação física. Sobre o tipo de prática que ela relatou mais detalhadamente (que foram suas últimas práticas, após o curso), Ana destacou que conseguiu reservar um tempo maior para planejamento e elaboração de seu projeto. Isto porque houve uma conjuntura em que teve seus tempos de aula reduzidos, porém com sua carga horária total de trabalho mantida. Com isso elaborou um projeto que envolveu a instalação de diversos recursos didáticos e atividades no pátio. Esse projeto foi aberto à participação de todos os alunos da escola, pois atende as três séries do ensino médio, na modalidade técnica.

Nessa prática, Ana estabeleceu parceria com a psicologia, a orientação educacional, um professor de Química e também com o grêmio estudantil da escola. O projeto envolveu a instalação de murais com enigmas, fórmulas químicas, questionamentos sobre autoimagem e autopercepção, charges como também lista de músicas diversas relacionadas ao tema das drogas. Em um momento foi feito um evento com exibição de pequenos vídeos e distribuição de pipoca. Depois do projeto foram feitos formulários para que os alunos comentassem sobre a vivência. Além desses formulários de avaliação, durante a execução do projeto, Ana ficou circulando pelas instalações ouvindo comentários e eventualmente fazendo alguma intervenção e ao final também entrevistou alguns alunos sobre a experiência. Assim ela destaca que faz a avaliação ao longo das atividades.

Este conjunto de atividades foi elaborado e aplicado após Ana fazer o curso EDS, por indicação de Eva (que era orientadora educacional na mesma escola). O projeto de Ana teve caráter de continuidade e havia uma intenção de ampliação e organização para isso, tendo havido outra iniciativa posterior, semelhante, mas com adaptações:

Fiz também em setembro e juntei as duas coisas, setembro amarelo [e a dinâmica]... Eu plantei um monte de mudinhas de girassol em copinhos de café, escrevi um texto sobre autocuidado, que eles iriam cuidar da plantinha e que levassem pra casa. Que cuidassem deles próprios como cuidavam das plantas e tal... [...] Na última vivência que eu fiz, nesse ano passado eu cheguei a dar aula 1 mês e pouquinho presencial, e nós fizemos uma oficina sobre alimentação. A gente chegou na questão da droga depois, mas a gente fez uma vivência sobre chocolate. Eu levei chocolate pra eles, dei um pedacinho pra cada um, tinha que cheirar... Tinha aluno tremendo, “Professora, posso comer?” “Não! Cheira, sente, pensa... O que te vem à memória? Aí sim coloca na boca”. Quem mastigou? Quem deixou derreter? Por quê? Daí a gente foi pro prazer e pra compulsão. Daí pra droga foi um pulo, né? Aqueles que tinham compulsão por chocolate não conseguiram, já estavam tremendo só de cheirar, desesperados... A gente foi trabalhando essas questões todas a partir dos alimentos. Foi superlegal!

Ana define que a orientação do seu trabalho é ter o conhecimento como base e o diálogo seria a “espinha dorsal” do trabalho, o que o sustenta. Como falado antes, ela já trabalhava esta temática antes de fazer o curso EDS, junto com outros temas. Ela destaca que ao longo de sua experiência sempre planejou as atividades a partir das demandas e dos interesses dos alunos. Incluindo especial atenção aos cuidados com a saúde e com as questões emocionais. Assim, além das atividades

apresentadas, ela dialoga com as turmas durante suas aulas, explorando o que eles viram e refletiram a partir das atividades, incentivando as falar e os debates.

Sobre os desdobramentos que costumam emergir, Ana relatou que os alunos destacam a importância do espaço de diálogo que é proporcionado. Muitos deles fazem depoimentos pessoais sobre uso de drogas em seus grupos sociais e por eles mesmos. Alguns alunos expressam visão crítica sobre a classificação de licitude das drogas e debates importantes se desenvolvem. Outros falaram com a professora sobre sua necessidade de conversa e apoio, dizendo que não tinham com quem conversar, e alguns desses casos ela encaminhou para a orientação educacional e para a psicologia. Ana conta um pouco das manifestações dos alunos sobre os espaços de diálogo, como neste trecho:

“Professora ninguém falou isso pra gente! A gente não tem ninguém pra falar com a gente sobre isso!”. Os mais envergonhados diziam: “O meu primo fez isso, falou isso...”, sempre trazendo um outro, né? No final vinham “Ah, professora meu pai é alcoólatra, perdi meu namorado por causa de droga”. Sabe?... começa aquela coisa que a gente vai vendo a importância daquele trabalho.”

Um dos murais do projeto, que tinha um espelho e frases sobre autopercepção e autoimagem, passou a ser permanente na escola, a pedido dos alunos. A professora relata que o mural os ajudava a pensar em quem eles eram, com isso a professora foi colocando frases reflexivas ao redor do espelho e as trocando, para manter mais interesse sobre a proposta. Outro fato que se destacou é que alguns alunos ficaram parceiros de Ana neste projeto, alguns deles, que eram de igrejas e faziam trabalho de educação sobre drogas nesses locais, passaram a multiplicar parte do trabalho. O retorno positivo sobre seu projeto também veio da escola:

A escola pediu pra esse projeto ficar acontecendo e dali viriam outros. Eu fiz coisas de relaxamento, falei da importância da meditação. Isso também virou um projeto da escola... A gente tem sessões de meditação nas semanas de prova e recebemos muito feedback [positivo] de aluno que começou a meditar, que mudaram as posturas em relação à vida, ao que eles comem... Assim, o projeto é pra ficar, mas a pandemia está atrapalhando, né?

A ideia de fazer a atividade de meditação antes das provas partiu do grêmio estudantil, que pediu a Ana, depois de terem a atividade em sua aula.

Sobre caso de repercussão negativa, ela conta que quando trabalhava em outra escola já aconteceu. A então diretora falou com Ana que a mãe de um dos alunos

reclamou sobre estarem falando sobre drogas na escola. Ela relata que, na época, os Parâmetros Curriculares Nacionais eram os orientadores principais do currículo, com isso Ana mostrou para a diretora que estes documentos incluíam conteúdos sobre drogas, que deveriam ser trabalhados. Ela destaca que nunca foi de ter muito receio sobre desaprovações em relação ao seu trabalho, seja de direção escolar ou de responsáveis.

A prática de Ian

O professor Ian encaminha práticas pedagógicas de educação sobre drogas em um projeto que envolve parceria com outras instituições além da escola em que ele aplica as atividades. Entre essas outras instituições estão: universidade pública, grupos de pesquisa e outras escolas públicas. Então sua prática está inserida no escopo de um projeto maior, desenvolvido e amadurecido coletivamente. Essa característica não aparece nas práticas relatadas por nenhum dos outros professores.

Ele fala que esse projeto como um todo prioriza o protagonismo dos estudantes nas atividades. Assim, eles são orientados e incentivados a fazerem pesquisas de informações dentro do tema das drogas e a dialogarem entre si. No encaminhamento do projeto, Ian trabalha com alunos do ensino médio tanto da modalidade de curso normal quanto da modalidade regular e a realização do projeto é dividida em duas partes.

Na primeira parte, o trabalho é feito com alunos do curso normal. Ian conta que as atividades são muito ricas, e que, apesar de eventualmente os alunos começarem sem muita vontade de participar, eles vão se envolvendo. Então, nessa primeira parte do projeto, para deslançar o engajamento, ele usa recursos que instigam reflexões, como charges e músicas. Nesse trabalho também há debates e, em seguida, os alunos fazem pesquisas sobre drogas para trazerem para a aula.

De todos os estudantes do curso normal envolvidos na primeira etapa, alguns se destacam com mais engajamento nas pesquisas e debates. Estes são então selecionados para uma etapa intermediária, de preparação para a última etapa, onde mediarão apresentações dialogadas para estudantes do primeiro ano do ensino médio regular da escola. Ian destaca que a escolha dos alunos do curso normal para serem mediadores é justamente na intenção de aumentar a possibilidade de multiplicação dos conhecimentos trabalhados no projeto. Isso porque eles estão

estudando para se tornarem professores e poderão atuar desde a educação infantil até o quinto ano do ensino fundamental.

A preparação dos alunos mediadores é feita na forma de um aprofundamento de estudo. Ian coloca que neste momento ele trabalha de forma mais crítica. Isto porque, em geral, na primeira etapa muito destaque de debate e estudo dos alunos se concentra em tópicos sobre danos ligados ao uso de drogas. Nesta preparação, ele instiga os alunos a pensarem então o que mais está envolvido no uso de drogas. Ian coloca a reflexão de que se ocorressem só danos, as pessoas não usariam. Então fazem reflexões sobre os prazeres envolvidos, assim como sobre os contextos de vida e de relações interpessoais que podem levar as pessoas a uso drogas e risco de abuso, entre outras questões.

Nessa segunda parte do projeto, Ian, enquanto professor, fica apenas acompanhando as interações dos alunos. Os alunos mediadores, que apresentam suas pesquisas, são previamente orientados por Ian a incentivar falas dos colegas, para que haja diálogos e debates. O professor, na escola em que faz o projeto, busca trabalhar com poucos alunos para que eles fiquem mais à vontade para falar. Ian destaca que é importante falar para os estudantes do curso normal que mediam a segunda etapa do projeto que o mais importante é que os alunos se envolvam no debate. Eventualmente pode não ser possível discutir todos os tópicos que foram planejados, mas ele não vê isso como negativo, por valorizar o espaço de fala: “Então, para mim é esse o negócio, para falar de drogas no colégio é... confortável e não julgar.”.

Ele destaca também a importância da interdisciplinaridade do projeto e de incluir reflexões sobre questões sociais:

[...] está vinculada com o projeto... é a dimensão interdisciplinar, porque eu sou professor de Sociologia e quando eu comecei a estudar esse assunto lá em 2017, eu já vi que teria essa pegada mais ampla. Tem essa questão social envolvida pra gente falar também de racismo. Muito de preconceito, né? Quem são as pessoas que utilizam as drogas na sociedade? “Ah, mas ele é artista. Ele é branco, então tá valendo”. Mas se for um rapaz negro, não. Pode não, né?... Não... “e se ele não usa, ele vai usar em algum momento, é da índole dele”.

Então o professor coloca, neste e em outros trechos da entrevista, que o racismo é um problema social que perpassa a discussão do tema das drogas na sociedade. Ele é o único professor preto entre os entrevistados, mas não é o único que traz essa questão em sua entrevista.

Ian conta que, antes de iniciar esse trabalho, tinha receios que logo desconstruiu ao realizar as práticas. De fato, vê que muitos alunos têm preconceitos fortes e receio a respeito de refletir sobre drogas. Mas ele diz que mais marcante do que isso é o fato desses alunos quererem conversar sobre o assunto e entender mais. Ian relata que hoje o projeto trabalha mais do que o tema das drogas, são incluídos assuntos como identidade, pertencimento, racismo e questões emocionais.

É possível notar que apesar de terem formatos diferentes, as propostas de Ana e Ian se aproximam em muitos pontos, como a atenção para pensar sobre identidade e questões emocionais, estimular a atividade dos alunos, buscar reflexões críticas e ter o diálogo de ideias como fundamental. Eles e outros dos entrevistados pontuaram que a pandemia, com a necessidade do ensino remoto, atrapalhou o andamento de seus trabalhos.

Sobre as manifestações principais dos alunos, Ian tem um retorno positivo, com pedidos de que faça mais vezes as atividades do projeto. Assim como Ana relatou, Ian tem muitos estudantes que fazem relatos pessoais sobre uso de drogas e problemas com drogas ocorrendo com pessoas conhecidas ou até familiares. Alguns dos alunos mediadores destacam para ele que aprenderam muito e romperam os próprios preconceitos e receios sobre debater o assunto. Uma aluna destacou principalmente como foi importante ampliar seu pensamento e entender questões sociais e históricas ligadas às drogas. Alunas que participaram como mediadoras falaram também da importância de terem tido esse papel de protagonismo e terem se preparado para isso.

Outro tipo de manifestação que Ian destacou é sobre reflexões críticas dos alunos, colocadas ao longo do debate e algumas com complexidade. Alunos trazem questões amplas, como racismo e discriminação social nas abordagens de combate a drogas. Ian fala que, caso o professor não priorize abertura para os alunos falarem, são perdidas elaborações sobre temas complexos como este.

Nos debates, o professor repara que há uma polarização de visões dos alunos. A maioria destaca muito os riscos e danos ligados a usos de drogas, vendo droga como algo que sempre vai causar problemas e vício na vida da pessoa. Há uma minoria que mostra mais abertura para discussão sobre usos e admite a existência de uso recreativo. Mas estes ficam com mais receio de falar, para não serem acusados de fazer uso de drogas.

Muitos aspectos das práticas desenvolvidas por Ana e Ian aproximam-se de boas práticas de prevenção ao uso abusivo de drogas, tais como o foco na redução de riscos e fortalecimento de fatores de proteção, o trabalho de habilidades como reconhecimento das emoções, comunicação e solução de problemas, entre outros (PEREIRA; SANCHEZ, 2020). Mas cabe o destaque de que Pereira e Sanchez estudaram programas de prevenção ao uso de drogas. Apesar de na sua pesquisa poderem estar incluídos trabalhos como os de Ana e Ian, que são projetos de professores, o foco foi em programas da escola sobre os quais os próprios gestores puderam responder e que tinham mais probabilidade de serem iniciativas de longo prazo. Assim, a maior parte das iniciativas encontradas foram ligadas ao PROERD e não incluíram muitos aspectos de boas práticas (PEREIRA; SANCHEZ, 2020). Isto reforça o valor das construções docentes, como as aqui apresentadas, e também reforça o quanto seria relevante que este tipo de trabalho ganhasse maior institucionalidade e estrutura abrangente.

Aspectos de destaque das práticas dos entrevistados como um todo

Os outros sete entrevistados organizam suas práticas de educação sobre drogas principalmente de duas formas, ou inserindo nas aulas cotidianas ou fazendo algumas atividades pontuais separadas das aulas. Fred, Gael e Bia fazem essas duas formas. Gael destaca que o trabalho em atividades separadas e específicas parece ser mais efetivo e envolvente. Fred e Tina trabalham o tema partindo de questões de saúde que compõem o conteúdo da disciplina. Iris usa o contexto do conteúdo de botânica e fala de plantas com substâncias psicoativas e drogas. Além do gancho em conteúdos ligados à saúde, Fred também faz ED mantendo um fórum online na plataforma EAD incluída no seu trabalho na EJA modalidade híbrida. Esta sua atividade é um trabalho além do que é feito diretamente nas aulas. No fórum ele faz perguntas para que os alunos reflitam, respondam suas ideias e respondam também às ideias dos colegas. Fred comenta que esta atividade inclusive tem semelhanças com parte de como é feito o curso EDS.

Bia faz práticas de ED tanto em suas aulas de sociologia quanto em palestra com vídeo e debate. Eva, única entrevistada que não fez ED sendo professora regente de turma, já que era orientadora educacional, fez atividades de roda de conversa, para a qual convidou alguns alunos que, por sua vez, podiam levar

convidados. Outro destaque sobre os modelos gerais das atividades é que Gael é o único entrevistado que relatou participar de atividades e eventos sobre o assunto que são organizados por outros professores. Isso ocorre em uma das escolas em que ele trabalha atualmente e já ocorreu em escola anterior também. Além disso, ele faz discussões sobre o tema em suas aulas.

Além de Ana e Ian, Fred e Gael mencionaram diretamente a intenção de continuidade e ampliação de suas atividades de ED. Iris está estudando o assunto em sua pós-graduação atual e pretende continuar fazendo ED nas escolas em que trabalha, apesar das dificuldades que tem enfrentado com falta de apoio. Bia também pretende dar continuidade. Tina relatou que fez as atividades na ocasião do curso e não tinha voltado a fazer, mas considera o tema importante e pretende voltar a trabalhá-lo. Um aspecto interessante foi que Tina se engajou bastante na entrevista, em alguns momentos falando que nunca tinha pensado antes sobre o assunto. Mais para o final da entrevista ela disse que a conversa foi importante e que ela estava mais motivada a voltar a fazer atividades de educação sobre drogas.

Carla atualmente faz atividades de ED em cursos de formação de professores que ela ministra e pretende continuar. Apenas Eva não indicou continuidade de suas práticas em educação sobre drogas. Como mencionado anteriormente, hoje ela não trabalha com a educação básica e considera que não tem formação suficiente para desenvolver a educação sobre drogas nos cursos de licenciatura nos quais trabalha.

Após a observação das estruturas gerais dessas práticas docentes, são destacadas a seguir as características delas que mais chamaram atenção. A primeira delas é a centralidade de valor do diálogo nas atividades de educação sobre drogas (ED), que é colocada por quase todos os professores. Apenas a professora Bia não destaca que a fala dos alunos sobre o assunto é um fator de maior importância para o desenvolvimento do seu trabalho em ED. Mesmo assim, Bia considera positivo quando algum aluno faz comentários para os colegas durante a sua atividade.

Carla, Ana, Gael, Ian, Iris e Eva destacaram explicitamente o valor do diálogo, da escuta dos alunos e da problematização das ideias colocadas. Carla fala sobre valorizar as reflexões sobre efeitos físicos, psicológicos e sociais dos diferentes usos de drogas. Mais da metade dos professores trabalham com rodas de conversa. Tina e Fred destacam que buscam fazer um acolhimento dos alunos, também através da conversa. Ainda sobre o diálogo, Gael considera que promover a abertura de fala dos alunos é um grande desafio, mas que é importante ser vencido.

Carla destaca outro desafio, que é a mediação dos debates entre os alunos. Ela fala que é comum que as visões expressas sejam polarizadas, assim como colocou Ian, com alunos que defendem ideias mais proibicionistas e punitivistas, enquanto outros tendem até a banalizar diferentes usos de diferentes drogas.

Sobre a importância do diálogo, Carla fala que isto permite a identificação de concepções, sendo melhor do que o silenciamento:

Então, mas o meu papel não é o papel de polícia. Eu quero identificar... Pra mim. É mais interessante que o aluno racista, que o aluno que quer se drogar, que o aluno que é homofóbico (...) se expresse na sala de aula, para que eu possa tentar ajudar, não sozinho, ajudar a desconstruir. Melhor ele sinalizar, do que ele silenciar, entendeu? Então é isso.

Assim ela fala que, na ED que pratica, primeiro busca levantar o que os alunos pensam quando o assunto é “drogas”. Esse valor de entender concepções prévias dos alunos foi destacado por quase todos os entrevistados. Outro destaque importante que alguns entrevistados fizeram explicitamente e outros apontaram ao falar de suas concepções e práticas é o aspecto interdisciplinar do tema, que abrange conhecimentos importantes de ciências naturais, saúde, história, sociologia, entre outros.

Este aspecto poderia ser potencializado com boas parcerias com professores de disciplinas diversas. Mas esta não é a realidade que a maioria dos entrevistados têm. Ana tem parcerias mais diversas, mas os demais educadores que comumente têm parcerias costumam trabalhar junto com outros professores de sua área, no caso de Ciências Naturais, como é o caso de Fred e Gael. O último tem parceria com professor mais experiente no tema.

Todos os entrevistados mencionaram ser importante utilizar diversidade de recursos para que as atividades sejam mais interessantes e efetivas. Os recursos mencionados são charges, músicas, vídeos e propostas de pesquisa, por exemplo. Iris relatou ter pouco acesso a materiais, como datashow ou televisão, assim, usa seu próprio computador para mostrar imagens e apresentações virtuais aos alunos. Bia mencionou que também usa o recurso de convidar outros professores para darem palestras. Carla falou mais sobre a importância de recursos artísticos, relacionando o potencial mobilizador da arte com o próprio potencial das drogas em trazer prazer:

Eu nunca começaria como o MEC quer, falando dos tipos de drogas e seus efeitos no sistema nervoso. Então pra mim sempre funcionou melhor quando eu trago uma música, trago uma charge, trago uma dinâmica corporal. Porque acho que é pra abrir o canal de comunicação. Porque trabalhar a informação... várias estratégias vão funcionar. Aí você usa o PowerPoint, usa livros ou artigo. Mas como é que você abre? Como é que você... É igual enzima. Como é que abre espaço naquela membrana ali para poder torná-las mais permeáveis? Eu acho que a arte, e aí não é a arte pela arte. É trazer a música que trata da questão. É trazer, e aí trazendo a voz daqueles que são reprimidos e oprimidos, né? E também trazer. Como é que outros artistas expressaram, sabe? Esse desejo de se conectar com uma alteração da coisa? E isso também funciona, né? Como é que eu posso usar droga para trazer um estado alterado de consciência, mas eu também posso fazer yoga. Também posso fazer pintura. Eu também posso fazer... Algumas pessoas correm, outras pessoas cantam. O que que a gente busca? Outros estados de conexão, né?...

Essa perspectiva é interessante e compõe a abordagem crítica da professora. Outro apontamento que se liga a isso é que ela faz uma crítica a como o tema das drogas aparece na BNCC. Carla é a única entrevistada que coloca esta questão e em outro momento especifica mais sua crítica sobre como o tema aparece na base curricular: “eles botam lá ‘alterações no sistema nervoso’, eles querem que fale disso. O negócio deles é falar da droga provocando mesmo tilt no ser humano. Mas a gente, no currículo, espera ir além, né?”. Na visão dela, a forma que a BNCC indica trabalhar sobre drogas parece estimular uma abordagem amedrontadora, ou, ao menos, reducionista ou limitada.

Nos aspectos ligados a usos de drogas e seus efeitos, todos os entrevistados mencionaram dar atenção e espaço para reflexão sobre uso abusivo de drogas. Isto se relaciona com o fato de todos se preocuparem com o uso de drogas por adolescentes. Porém, apenas Bia relatou que enfatiza os problemas ligados a drogas apontando que todo uso de droga tende a levar ao uso abusivo e à produção de violência. Sobre esses efeitos ela diz que têm “um passo a passo até meio mecânico”. Ela também declara na entrevista que tem dificuldade em atingir seu objetivo, que é o de convencer os alunos de que nenhuma droga presta. Esta perspectiva de Bia faz parte da abordagem de amedrontamento que a literatura aponta como ineficaz (PETERS et al., 2009).

Os outros entrevistados buscam abordar sobre os efeitos de drogas de forma não determinista. Assim, além do que Carla coloca, que estados alterados de consciência podem ser provocados não só por drogas, Ian discute que o uso de tecnologias pode ter efeitos parecidos com o de drogas. Iris fala em suas atividades de alguns exemplos específicos de efeitos de drogas, evitando generalizações. E

Ana aponta que drogas podem gerar prazer, mas que seus usos podem ter consequências negativas graves a curto ou longo prazo.

Então, além de destacarem os riscos dos usos abusivos e buscarem evitar abordagens deterministas e generalistas sobre uso de drogas, muitos desses educadores também escolhem problematizar o uso recreativo. Sobre isso Carla fala: “É possível, mas acho que deve ser problematizado. É problematizar que há um falso controle. A gente tem que saber que nós não estamos 100% [no controle], não é 100% garantido que você consiga controlar.” A mesma concepção é expressa também por Ana, Gael, Eva e Fred.

Os dois últimos falam que acham difícil abordar o tema de uso recreativo de drogas. Eva destaca que tem dificuldade de mensurar o limite entre uso recreativo e uso abusivo, até porque os usos têm consequências distintas em sujeitos distintos. Ela fala que entende que há pessoas que usam drogas de maneira recreativa, sem consequências muito danosas, mas que o fato de as pessoas que fazem uso abusivo iniciarem por um uso recreativo torna a diferenciação mais complexa. Fred se diz pouco à vontade para falar de uso recreativo, ele considera que precisa aprofundar sua reflexão a respeito.

Sobre isso, Ian coloca que a discussão sobre uso recreativo emerge mesmo que ele não coloque. Em sua experiência, é comum que a maioria dos alunos sejam céticos em relação a existir uso recreativo, especialmente de drogas ilícitas. Fala também que esse tipo de questão aparece nos debates, mas ele não considera especialmente importante trabalhar tipos de uso.

Ainda neste tópico, Ana, Tina, Fred e Iris dão atenção e espaço para reflexão sobre usos medicinais de drogas ilícitas em suas atividades. Fred explica que costuma começar a atividade a partir do tema de usos medicinais e que isso é uma estratégia para não ser tachado de “maconheiro”. Nisso se revela, novamente, o receio de ser acusado de apologia às drogas por escolher trabalhar o tema e não o fazer pela orientação de amedrontar, escolhendo um caminho reflexivo amparado pela abordagem de redução de danos. Ana explica que fala de uso medicinal trazendo informações mais específicas, chamando atenção para o fato de que não é qualquer tipo de uso que pode ter efeito medicinal.

Desdobramentos das atividades

Finalizando o que foi encontrado nas entrevistas, estão alguns dos principais desdobramentos das atividades que os educadores relataram. No detalhamento das práticas de Ana e Ian já foram colocados seus desdobramentos. De forma semelhante com o relatado por eles, quase todos os entrevistados destacaram que o tema interessa aos alunos, que os alunos ficam curiosos, participativos e dão retorno positivo. Tina e Ian colocam que alguns alunos que tinham postura de desinteresse nas aulas ficaram envolvidos, Fred fala que a grande participação dos alunos, inclusive, supera expectativas. Tina, Gael, Ian e Iris destacaram que alunos de turmas nas quais eles não fizeram atividade pediram para fazerem em suas turmas também.

Na experiência de Bia há pouca participação dos alunos, mas ela conta que, ainda assim, alguns alunos a procuram para falar do assunto após a sua aula. Isso ocorre também com Fred e Iris. Ian e Fred colocaram que alguns alunos falam explicitamente que mudaram seu jeito de pensar, ampliando sua visão. Além disso, outros de seus alunos, durante as atividades, demonstram ter mais conhecimentos que os colegas sobre tipos de drogas e usos e colocam esses conhecimentos nos debates.

De uma forma geral, os alunos demonstram sentirem segurança para escuta e fala nas atividades. Os entrevistados apontam isso como indicativo de que suas práticas estão tendo sucesso. Carla, Iris e Eva destacam também que este interesse e participação não são garantia de que os alunos farão melhores escolhas e terão melhores comportamentos em relação a drogas. Mas que o envolvimento com o trabalho do tema gera maiores reflexões.

A abertura para diálogo demonstrada pelos alunos traz potência para as práticas, mas alguns entrevistados falaram sobre como também há desafios ligados a isso. Muitos alunos, nas práticas da maioria dos entrevistados, falam abertamente, fazendo inclusive depoimentos pessoais sobre usos de drogas em seus grupos sociais. Assim, alguns falam sobre as próprias experiências com substâncias e também falam de experiências de familiares.

Nesse contexto de diálogo, há alunos que falam de problemas com uso abusivo de drogas, seja por parte de familiares, de colegas ou mesmo experiência própria. Iris e Eva foram as professoras que mais trouxeram relatos sobre esses tipos

de casos. Iris conta que uma aluna que já havia sido internada em clínica de recuperação devido a uso abusivo de droga se engajou na roda de conversa e falou bastante da própria experiência. Outra aluna relatou, também em uma atividade realizada por Iris, que sofreu com superdosagem de medicamento antidepressivo. Essa aluna contou que trabalhou durante um tempo (aos 12 anos) como recepcionista na clínica de psicologia de sua família e ali entrou em contato com realidades difíceis, que ela acredita que contribuíram para que ela tivesse depressão. Iris relata ter se surpreendido com o que lhe pareceu pouca assistência familiar, mesmo em famílias com boas condições financeiras.

Na ocasião em que ocorreram esses dois relatos, as alunas foram muito ouvidas e respeitadas pelos colegas. Iris contou também que já teve um aluno usuário de maconha que demonstrou especial interesse por participar da atividade de ED que ela encaminhou. Em todos esses casos a professora ficou preocupada com a repercussão que poderia acontecer, todos foram em contextos de escola particular e ela teve receio de algum tipo de reclamação vinda de responsáveis. No caso do aluno, ela não recebeu nenhum retorno, mas, sobre a abertura das alunas na roda de conversa, Iris recebeu um retorno positivo da coordenação. Ela ficou surpresa e contou que esse retorno positivo foi porque as próprias alunas falaram que gostaram da atividade, se sentiram seguras e sentiram que aprenderam.

Na experiência de Eva, ela destaca que a princípio não esperava que os alunos fossem falar e se abrir tanto quanto fizeram. Eles relataram casos pessoais, ouviram uns aos outros com respeito e usaram o espaço de diálogo. No papel de orientadora educacional que ela tinha, Eva teve dúvida sobre o que deveria fazer a partir de relatos de casos de problemas familiares e semelhantes. Mas decidiu priorizar a escuta dos alunos e essa escuta deles entre si, resolvendo que qualquer papel parecido com uma fiscalização não caberia na atividade. Eva fala, assim como outros entrevistados, que parecia que os estudantes não tinham mais ninguém, ou pelo menos nenhum adulto, com quem conversar sobre o assunto.

Eva mencionou relatos como o de uma aluna cujo pai lhe oferecia bebida desde os dez anos de idade e outros que envolviam casos de violência doméstica por uso de álcool. Na roda de conversa também houve reflexão problematizando as escolhas de usar drogas. Alguns alunos falaram sobre como os usos de drogas podem ter efeitos negativos nas relações pessoais e nos estudos, outros refletindo que o uso de drogas na juventude pode estar ligado à necessidade de pertencimento

a um grupo ou também para compensar insatisfações. Eva ficou com a impressão de que muitas destas reflexões problematizadoras envolviam também um aspecto de desabafo dos alunos. A professora destacou que os alunos se ouviam e se respeitavam muito e considerou as atividades muito ricas.

6 Considerações finais

Nesta tese foi constatado que a formação continuada desses educadores é feita principalmente por iniciativa própria e, assim como suas atividades em educação sobre drogas, não fazem parte de programas institucionais de rede de ensino. Destaca-se o fato de muitos dos egressos do curso EDS que responderam ao questionário possuem curso de pós-graduação e fazem formação continuada de outras formas, mesmo isso dependendo principalmente de suas iniciativas. Como é apontado pela literatura utilizada, tanto a formação inicial quanto a formação continuada de professores possuem grandes desafios para a sua qualidade.

O que foi encontrado na pesquisa corrobora esse cenário sobre a formação através de duas tendências que demonstra: o tema da educação sobre drogas, que possui grande relevância social e se relaciona com muitos desafios enfrentados pela escola, não foi estudado nos cursos de formação inicial de quase todos os professores; além disso, a formação continuada dos professores no tema demanda que eles invistam tempo e iniciativa próprios. Esses aspectos fragilizam a possibilidade de construção de uma educação sobre drogas mais consistente e amparada pelos princípios da redução de danos nas escolas. Assim, professores que não valorizam especialmente o estudo e trabalho desse tema não se engajam em formação, limitando o trabalho escolar.

Isso se revela também no quanto os professores relataram terem dificuldades de estabelecer parcerias de trabalho com colegas. Essas dificuldades podem se explicar por outros fatores da profissão, tais como falta de reserva e organização institucional de tempo suficiente para trabalho de planejamento das atividades docentes. Mas em alguns casos trazidos na pesquisa a resistência dos colegas se dá ligada ao desconhecimento sobre o tema e visões preconceituosas, especialmente a respeito da abordagem de redução de danos. Assim, iniciativas como as dos cursos oferecidos por meio da Fundação Cecierj são fundamentais e precisam de respaldo e incentivo em programas mais abrangentes, ligados a políticas públicas de formação continuada de professores.

Na pesquisa foram encontrados também mais professores experientes e mesmo esses destacaram a importância de terem feito o curso EDS para implementarem práticas pedagógicas de educação sobre drogas. Ainda assim, só

duas das professoras entrevistadas relataram que já fizeram esse tipo de prática mais de 4 vezes. Uma delas é uma professora muito experiente que está próxima de se aposentar e relatou que faz educação sobre drogas há muitos anos.

Além da formação, os contextos de trabalho dos professores influenciaram muito as suas práticas de educação sobre drogas. Entre os entrevistados, as práticas de estrutura mais complexa e com continuidade tiveram um contexto de realização especialmente diferente. Envolvendo disponibilidade extraordinária de mais tempo de planejamento e elaboração da prática ou uma parceria interinstitucional, com a prática pedagógica do professor inserida em um projeto elaborado e mantido por um coletivo de professores incluindo profissionais de universidades públicas e de seus grupos de pesquisa.

Outro destaque para a importância do contexto é o quanto é recorrente que os professores mencionem diferentes receios para fazerem educação sobre drogas, questão muito encontrada também na literatura da área. Há receios ligados à proximidade das escolas com locais onde ocorre tráfico de drogas, nesses casos se configurando inclusive como impedimento ao trabalho do tema, seja a pedido da gestão da escola, seja por medo de represália do tráfico. Esse medo eventualmente está ancorado em casos em que intervenções de traficantes nas escolas ocorreram.

Outro receio comum, expressado pelos professores que trabalham com abordagem de redução de danos, é de que o trabalho deles seja visto como apologia ao uso de drogas apenas por não empreenderem atividades que foquem no amedrontamento dos alunos em relação a qualquer uso de droga. Esse receio é expresso por professores entrevistados, que realizam projetos de educação sobre drogas, mas também é colocado para esses professores por colegas que poderiam ser parceiros, mas preferem não trabalhar o tema.

A existência desses receios comuns torna ainda mais importante uma possibilidade de trabalho do tema que seja institucional, que os professores se sintam respaldados pelo trabalho coletivo em um programa de educação sobre drogas, como uma política pública. A implantação desse tipo de programa foi, inclusive, apontada por alguns entrevistados como um caminho importante para o desenvolvimento da educação sobre drogas e para a gestão da temática das drogas na sociedade.

Sobre as concepções dos professores sobre drogas, seus usos e riscos, a partir das entrevistas foi possível compreender melhor estes aspectos. Destacou-se que a

maioria dos entrevistados expressou concepções mais alinhadas à abordagem de redução de danos. Houve preocupação com uso de drogas pelos adolescentes, mas um entendimento que uma pedagogia do amedrontamento, falando dos piores efeitos possíveis de uso de drogas, não seria uma abordagem boa.

Apenas uma professora entrevistada tem concepções distintas dessas e o que ela traz sobre sua prática e suas concepções chamam a atenção por serem muito diferentes do que é trabalhado no curso de formação continuada. Assim, apesar de o curso ter sido importante orientador da prática da maioria das pessoas, se destaca que uma professora egressa que valoriza o tema e se engajou em contribuir para a pesquisa tenha concepções distantes da redução de danos.

Nas concepções dos professores sobre riscos, se destaca a consideração dos riscos envolvidos no uso de drogas lícitas. Muitos destacaram o uso de álcool como muito arriscado, outros destacaram riscos no uso de medicamentos sem prescrição médica, como remédios psiquiátricos e medicamentos para emagrecer. Os riscos colocados pelos professores envolveram riscos para a saúde individual, para a vida cotidiana e para as relações.

Ao colocarem os riscos ligados ao uso de drogas ilícitas, foram destacados riscos de conter impurezas nas drogas e o risco para a obtenção de droga no tráfico. Assim, para além dos riscos à saúde física, há riscos ligados a questões sociais envolvendo drogas. São derivadas de fenômenos sociais, como as altas buscas por remédios para emagrecer, principalmente por adolescentes, assim como quadros de sofrimento emocional que podem levar à busca por medicação psiquiátrica sem orientação médica. Também são fenômenos sociais a tendência de iniciação de uso de drogas para apoiar o pertencimento a um grupo de pares, o que foi destacado por educadores entrevistados e inclusive trazido a eles por estudantes, durante rodas de conversas.

Sobre as características das práticas docentes, foi um lugar comum para quase todos os professores o apontamento de que diversidade de recursos é algo positivo. A maioria também apontou a realização de rodas de conversa. Essas características também estão no curso EDS, o que explica, pelo menos em parte, essa tendência dos professores. Mas, além disso, diversidade de recursos e participação dos alunos são características buscadas na prática docente a partir de diferentes influências que apontam para melhor qualidade pedagógica. Desde a superação do que seria uma

educação bancária, a partir de Paulo Freire, até influências mais atuais que preconizam o uso de metodologias ativas para buscar o envolvimento dos alunos.

A partir das entrevistas pode-se destacar nuances importantes das características das práticas. Elas incluem o uso de recursos variados e participação dos alunos. Mas o que os professores entrevistados mais destacaram foi a importância do diálogo, dos alunos terem acesso à escuta. Como o tema é tabu na sociedade, os entrevistados colocaram que é muito marcante o quanto os alunos precisam falar a respeito. Esse valor do diálogo inclusive parece mais destacado do que o de variedade de recursos, visto que muitos entrevistados que fazem práticas com muito engajamento e envolvimento dos alunos não têm acesso a usar muitos recursos e usam principalmente rodas de conversa.

Assim, sobre os desdobramentos das práticas em educação sobre drogas dos educadores que foram sujeitos desta pesquisa, a maioria teve uma visão positiva sobre o quanto foram bem recebidos pelos alunos e pela escola. Em relação às famílias, a maioria não apontou ter recebido retorno.

Os desdobramentos das práticas dos professores entrevistados tiveram muitos casos de abertura de diálogo com exposição inclusive de situações delicadas ligadas a uso de drogas ou suas consequências. Esse tipo de fala aberta foi apontado ao mesmo tempo como algo positivo, revelando envolvimento dos alunos e configuração de espaço seguro para diálogo, e também configura um desafio. Isso porque os professores sentem que não têm controle sobre o que o aluno vai escolher falar e precisam investir na mediação, na escuta e bons direcionamentos do debate. Os educadores aqui investigados expressaram coragem em superar as adversidades para este trabalho e tendência de visão analítica e crítica sobre a sociedade, que os fez dar importância ao tema investigado, especialmente considerando os contextos de vida de seus estudantes. São profissionais que reinventam suas atuações inserindo na escola um debate pouco destacado pela maioria dos outros profissionais.

Esses achados, em diálogo com a literatura, apontam para a tese de que a educação sobre drogas desenvolvida pelo perfil de professores investigados nesta pesquisa tem indicativos de qualidade, apesar dos desafios colocados. Porém, tanto a busca por formação em educação sobre drogas quanto as próprias práticas desses professores se mostraram dependentes da iniciativa individual, com pouco ou nenhum apoio institucional, reduzindo as possibilidades de qualificação, expansão

e continuidade frente às dificuldades colocadas. Com isso, defende-se que as estruturas das formações inicial e continuada de professores priorizem o aprofundamento crítico a respeito da sociedade e dos contextos sociais em que o trabalho docente se insere. Com isso, a educação sobre drogas, como uma temática relevante individual e socialmente, seria contemplada como um tema componente dessas formações. O que abriria possibilidade para fomentar políticas de implementação de educação sobre drogas, reduzindo sua dependência de iniciativas individuais e isoladas.

Esta tese tem como potência os sujeitos de pesquisa que investigou, por serem profissionais que trabalham a ED e possuem formação específica. Porém também tem limitações, como a característica de investigar qualitativamente uma parcela pequena de egressos de um mesmo curso. Assim, os achados desta pesquisa não representam padrões ou tendências passíveis de generalização, mas cenários e análises que contribuem para aprofundamentos analíticos. Como possibilidades de continuidade e desdobramento da pesquisa, destaca-se a ampliação da amostragem de sujeitos de pesquisa e investigação de egressos também de outros cursos.

Por fim, a ED baseada na redução de danos ainda tem um longo caminho pela frente e que, além da formação de professores, encontra grandes obstáculos na visão punitivista e conservadora que, historicamente, marcam a sociedade brasileira. Se, todavia, acredita-se no potencial transformador da educação, talvez não seja utópico, mas necessário, mudar a visão e a relação com este tema, como parte da construção de uma sociedade mais justa.

7 Referências bibliográficas

ACSELRAD, G. (Org.). **Quem tem medo de falar sobre drogas?** Saber mais para proteger. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2015.

ADADE, M.; MONTEIRO, S. Educação sobre drogas: Uma proposta orientada pela redução de danos. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 40, n. 1, p. 215–230, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000009>. Acesso em: 10 abr. 2019.

ARALDI, J.C. et al. Representações sociais de professores sobre o uso abusivo de álcool e outras drogas na adolescência: repercussões nas ações de prevenção na escola. In: Interface **Comunicação Saúde Educação**. v.16, n.40, p.135-46, jan./mar. 2012.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Editora Edições 70, 2016.

BASTOS, F. I. P. M. et al. (Org.). **III Levantamento Nacional sobre o uso de drogas pela população brasileira**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/ICICT, 2017. 528 p.

BAVA, S.; TAPERT, S. F. Adolescent brain development and the risk for alcohol and other drug problems. **Neuropsychology Review**, [S. l.], v. 20, n. 4, p. 398–413, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11065-010-9146-6>. Acesso em: 10 abr. 2022.

BENCZE, L., POULIOT, C., PEDRETTI, E., SIMONNEAUX, L., SIMONNEAUX, J., ZEIDLER, D. (2020). SAQ, SSI and STSE education: defending and extending “science-in-context.” **Cultural Studies of Science Education**, 15(3), 825–851. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11422-019-09962-7>. Acesso em: 10 fev. 2022.

BERGERON, H. **Sociologia da droga**. São Paulo: Ideias e Letras, 2012.

BOITEUX, L. Tráfico e Constituição: um estudo sobre a atuação da justiça criminal do Rio de Janeiro e de Brasília no crime de tráfico de drogas. **Revista Jurídica**, Brasília, v. 11, n. 110, p. 7-43, dez. 2009. Disponível em: <https://revistajuridica.presidencia.gov.br/index.php/saj/article/view/197/186>. Acesso em: 20 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. ano 1990, Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 6 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais, terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**: Saúde. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Lei nº 11.343, de 23 de agosto de 2006. Institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas - SISNAD; prescreve medidas para prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas; estabelece normas para repressão à produção não autorizada e ao tráfico ilícito de drogas; define crimes e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 24 ago. 2006. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111343.htm. Acesso em: 19 fev. 2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 6 de fev. 2023.

BRISO, C. B. Casas de moradores continuam ocupadas por policiais no Alemão. **Jornal O Globo**, 2017. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/rio/casas-de-moradores-continuam-ocupadas-por-policiais-no-alemao-21260963>>. Acesso em: 01 ago. 2018.

BURGIERMAN, D. R.; NUNES, A. A verdade sobre a maconha. **Revista Superinteressante**, 2002. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/ciencia/a-verdade-sobre-a-maconha/>>. Acesso em: 27 jul. 2018.

BURGOS, M. B. 2012. Favela: uma forma de luta pelo direito à cidade. In: MELLO, M. A. da Silva; MACHADO DA SILVA, L. A.; FREIRE, L.L. e SIMÕES, S. S. (Org.). **Favelas cariocas ontem e hoje**. Rio de Janeiro: Garamond, pp. 373-391.

CANDAU, V. M. F. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, p. 45–56, 2008.

CANOLETTI, B.; SOARES, C. B. Programas de prevenção ao consumo de drogas no Brasil: uma análise da produção científica de 1991 a 2001. In: **Interface Comunicação Saúde Educação**, v.9, n.16, p.115-29, set.2004/fev.2005.

CARNEIRO, H. As necessidades humanas e o proibicionismo das drogas no século XX. **Revista Outubro**, IES, São Paulo, v. 6, 2002, p.115-128.

CAVALIERE, A. M. O mal-estar do ensino religioso nas escolas públicas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 131, p. 303–332, 2007.

CECIERJ - Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro. **Programa de formação continuada de professores**. Disponível em: <https://www.cecierj.edu.br/a-extensao/atualizacao/>. Acesso em: 22 jan. 2023.

COELHO, F. J. F. **Educação sobre Drogas e Formação de professores: uma proposta de ensino a distância centrada na redução de danos**. 2019. 245 f. Tese (Doutorado em Ensino em Biociências e Saúde) Instituto Oswaldo Cruz, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2019.

COELHO, F. J. F.; MONTEIRO, S. Educação sobre Drogas: Possibilidades da EaD na Formação Continuada de Professores. **EaD em Foco**, [S. l.], v. 7, n. 2, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.18264/eadf.v7i2.577>. Acesso em: 5 mar. 2022.

_____. Jogo da onda digital: contribuições para a educação sobre drogas no âmbito do ensino de ciências e biologia. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 20, n. 2, p. 321-334, 2021.

CRUZ, M. **A redução de danos no cuidado ao usuário de drogas**. Brasília: SENAD-Portal Aberta, 2016.

FARIA FILHO, E. A. et al. Concepções sobre drogas por adolescentes escolares. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 68, n. 3, p. 517–523, 2015.

FERREIRA, T. C. F. et al. Percepções e atitudes de professores de escolas públicas e privadas perante o tema drogas. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, v. 14, n. 34, p. 551–562, 2010.

FIGUEIREDO, E. R. L. et al. Saúde sexual e reprodutiva de adolescentes: análise do estudo PeNSE, 2015. **Revista Interdisciplinar**, v. 12, n. 3, p. 37-46, 2019.

FIORE, M. Escolhas morais e evidências científicas no debate sobre política de drogas. **Boletim de Análise Político-Institucional**, n. 18, p. 47–52, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/8879>. Acesso em: 10 abr. 2021.

FULANETO, A. 2019. Ministro ataca Fiocruz e diz que 'não confia' em estudo sobre drogas, engavetado pelo governo. **Jornal O Globo**. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/ministro-ataca-fiocruz-diz-que-nao-confia-em-estudo-sobre-drogas-engavetado-pelo-governo-23696922>>. Acesso em: 15 dez. 2020.

GATTI, B. A. A formação inicial de professores para a Educação básica. **Revista USP**. São Paulo, n.100, p. 33-46, 2014.

GONZALEZ, I. M.; SILVA, J. L. P. B. Conceitos e valores na tomada de decisão de estudantes sobre o uso de substâncias psicoativas. **Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v.5, n.1, p.177-203, mai., 2012.

HART, C. **Um preço muito alto**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2014.

HESS, D. **Controversy in the classroom: the democratic power of discussion**. New York: Routledge, 2009.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Artmed Editora, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar** – 2015. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística; 2015.

INSTITUTO DE SEGURANÇA PÚBLICA DO RIO DE JANEIRO. **Relatório Vitimização Policial**. 2021. Disponível em: <http://www.isp.rj.org.gov.br/>. Acesso em 04 fev. de 2022.

JINEZ, L. J.; SOUZA, J. R. M.; PILLON, S. C. Uso de drogas e fatores de risco entre estudantes de ensino médio. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 2, p. 246-252, 2009.

LEE, Y. C. (2012). Socio-Scientific Issues in Health Contexts: Treading a rugged terrain. **International Journal of Science Education**, 34(3), 459–483. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/09500693.2011.613417>. Acesso em 04 set. 2020.

LEVINSON, R. Towards a Theoretical Framework for Teaching Controversial Socioscientific Issues. **International Journal of Science Education**, v. 28, n. 10, p. 1201–1224, 2006.

MAINARDES, J. 2017. A ética na pesquisa em educação: panorama e desafios pós-Resolução CNS nº 510/2016. **Revista Educação**, 40(2), 160. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2017.2.26878>. Acesso em 04 set. 2019.

MALTA, D. C. et al. Exposição ao álcool entre escolares e fatores associados. **Revista de Saúde Pública**, v. 48, p. 52-62, 2014.

MATOS, M. C. F. G.; MACIEL, C. M.; LIMA, I. V.; RIOS, N. T. Ensino de Biologia e Políticas Públicas Conservadoras: Possibilidades de Reflexão e Resistência na Formação Continuada de Professores. In: **VI Encontro Nacional de Ensino de Biologia**, 2016, Maringá, PR. Anais do VI ENEBIO, 2016.

McMILLEN, S. **Quadrinhos**. Canberra, Aus: [s.n.], 2008. Disponível em: <<http://www.stuartmcmillen.com/sobre/>>. Acesso em: 10 out. 2020.

MINAYO, M. C. S. Ciência, Técnica e Arte: O Desafio da Pesquisa Social. In: MINAYO, M. C. S. (org.) **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. V. 8, 1994.

MOREIRA, A., VÓVIO, C. L., MICHELI, D. De. 2015. Prevenção ao consumo abusivo de drogas na escola: desafios e possibilidades para a atuação do educador. **Educação e Pesquisa**, 41(1), 119–135. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1517-97022015011670>. Acesso em 04 mai. 2019.

MOREIRA, F.G.; SILVEIRA, D.X.; ANDREOLI, S.B. Redução de danos do uso indevido de drogas no contexto da escola promotora de saúde. Rio de Janeiro. **Ciência Saúde Coletiva**, v. 11, n. 3, p. 807-816, 2006.

MOVIMENTOS. **O que lideranças jovens de favela pensam sobre política de drogas?** CESEC, 2018. Disponível em: <<http://www.movimentos.org.br/publicacoes>>. Acesso em: 19 jul. 2019.

NÓVOA, A. 2019. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, 44(3), 1–15. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-623684910>>. Acesso em: 19 fev. 2023.

OLIVEIRA, R.; SARTI, C. A. Físico e moral: o cérebro imaturo na explicação biomédica da adolescência. **Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad**, n. 34, p. 63–74, 2021.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. ICD-11 **Application Programming Interface (API)**. Genebra: OMS, 2021. Disponível em: <<https://icd.who.int/icdapi/>>. Acesso em: 10 mar. 2023.

OXFORD LANGUAGES, 2023. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=preconceito+significado&oq=preconceito+&aqs=chrome.2.69i57j46i3j0i67i131i433i650j0i131i433i512j0i512j0i131i433i512j0i512l3j0i271.38506j1j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Acesso em: 10 jan. 2023.

PAIVA, H. N. de, SILVA, C. J. de P., GALO, R., ZARZAR, P. M., & PAIVA, P. C. P. 2018. Associação do uso de drogas lícitas e ilícitas, sexo e condição socioeconômica entre adolescentes de 12 anos de idade. **Cadernos Saúde Coletiva**, 26(2), 153–159. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1414-462x201800020048>. Acesso em 04 mai. 2022.

PENHA, C. S.; FIGUEIREDO, M. D.: O impacto do tráfico de drogas na rotina escolar. In: BURGOS, M. B.; PAIVA, A. R. (orgs.). **A escola e a favela**. Rio de Janeiro: Ed. PUC – RIO: Ed. Pallas, 2009, p. 265-279.

PEREIRA, A. P. D.; SANCHEZ, Z. M. Características dos Programas escolares de Prevenção ao Uso de Drogas no Brasil. **Ciência e Saúde Coletiva**, [S. l.], v. 25, n. 8, p. 3131–3142, 2020. Disponível em: <https://doi.org/DOI: 10.1590/1413-81232020258.28632018>. Acesso em 04 dez. 2022.

PETERS, L. W. H. et al. Effective elements of school health promotion across behavioral domains: A systematic review of reviews. **BMC Public Health**, [S. l.], v. 9, p. 1–14, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1186/1471-2458-9-182>. Acesso em: 10 fev. 2023.

REDES DA MARÉ. **Boletim Direito à Segurança Pública na Maré. Rio de Janeiro**: Redes da Maré, 2019. Disponível em: https://www.redesdamare.org.br/media/downloads/arquivos/BoletimSegPublica_2019.pdf. Acesso em 04 fev. 2020.

REIS, A. A. C.; MALTA, D. C.; FURTADO, L. A. C. Desafios para as políticas públicas voltadas à adolescência e juventude a partir da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE). **Ciência e Saúde Coletiva**, [S. l.], v. 23, n. 9, p. 2879–2890, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232018239.14432018>. Acesso em 04 set. 2019.

RIO DE JANEIRO (Estado). Conselho Estadual de Educação (CEE). Parecer CEE nº 033, de 22 de março de 2006. Responde a consulta da Secretaria Estadual de Educação sobre a contratação e o aproveitamento de docentes para ministrar aulas de disciplinas do currículo da Educação Básica e da Educação Profissional. Rio de Janeiro, 2006b. Disponível em: http://www.cee.rj.gov.br/pareceres/P_2006-033_normativo.pdf. Acesso em 10 fev. 2023.

SANCHEZ, Z.M.; OLIVEIRA, L.G.; RIBEIRO, L.A. & NAPPO, S.A. O papel da informação como medida preventiva ao uso de drogas entre jovens em situação de risco. **Ciência & Saúde Coletiva**. v.15, n.3, p. 699-708. 2010.

SANTOS, L. 2017. Da competência no fazer à responsabilização no agir: ética e pesquisa em Ciências Humanas. **Praxis Educativa**, 12(1), 244–256. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.12i1.0013>. Acesso em 04 set. 2020.

SANTOS, W. L. P. dos; MORTIMER, E. F. Tomada de decisão para ação social responsável no ensino de ciências. **Ciência & Educação**, v. 7, n. 1, p.95-111, 2001.

SILVA, A. G.; RODRIGUES, T. C. L; GOMES, K. V. Adolescência, vulnerabilidade e uso abusivo de drogas: a redução de danos como estratégia de prevenção. **Rev. psicol. polít.** São Paulo, v. 15, n. 33, p. 335-354, 2015. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2015000200007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 04 set. 2019.

SILVA, M. L. **Drogas: da medicina à repressão policial**: a cidade do Rio de Janeiro entre 1921 e 1945. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2015. 332 p. Disponível em: http://educacaosobredrogas.com.br/wp-content/uploads/2020/03/Drogas_da-medicina-a-repress%C3%A3o-policial_ebook.pdf. Acesso em: 05 mar. 2023.

SILVA, P. M. C. et al. Percepções, dificuldades e ações de professores frente às drogas na escola. **Educação e Pesquisa**, v. 44, p. 1–16, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844182015>. Acesso em: 20 ago. 2020.

TARDIFF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014. 325 p.

TEIXEIRA, P. P. As Relações Entre Diversidade e a Discussão de Temas Controversos: Desafios Atuais para a Escola. In: **Revista e-Curriculum**, [S.l.], v. 16, n. 2, p. 494-515, jul. 2018. ISSN 1809-3876. Disponível em:

<<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/33453>>. Acesso em 04 ago. 2018.

VOSGERAU, D. S. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014.

Apêndice A

Questionário | Professores da Educação Básica que fizeram curso de formação continuada em Educação, Drogas e Saúde. Reprodução do formulário virtual impresso.

Educação sobre drogas na escola: práticas de professores que participaram de formação online sobre o tema

Este questionário é confidencial e a pesquisa manterá anonimato dos participantes.

A participação é exclusiva para quem já fez o curso "Educação, Drogas e Saúde nas Escolas (EDS)" promovido pela Cecierj.

Após o "Termo de Consentimento" (abaixo) as perguntas são curtas e diretas.

É possível responder por computador, celular ou outro dispositivo, sendo mais fácil pelo 1º.

Agradecemos muito a colaboração!

Obs.: Incluir seu e-mail é importante para você ter informações sobre os resultados e para o caso de ser selecionado para entrevista.

***Obrigatório**

1. E-mail *

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a), vimos, por meio deste, convidar-lhe a participar voluntariamente da pesquisa apresentada a seguir.

Pesquisa:

Educação sobre drogas na escola: práticas de professores com formação continuada no tema

Pesquisadores:

Doutoranda: Aline Silva Machado | machado.alinesm@gmail.com | Tel (21) 99525-7306

Orientador: Pedro Pinheiro Teixeira | pedro.teixeira@puc-rio.br | Tel (21) 3527-1815 | PUC-Rio: Departamento de Educação. R. Marquês de São Vicente, 225, Ed. Cardeal Leme, Dep. Educação, Sl. 1049, Gávea, 22453900 - Rio de Janeiro, RJ.

Justificativa: O uso de drogas por adolescentes desperta preocupações a respeito de saúde pública e individual. Pesquisas indicam que muitos professores não abordam a temática das drogas por diversos motivos, incluindo falta de formação que trabalhe o assunto e receio das reações dos estudantes. Assim, analisar como professores que possuem curso de formação continuada no tema encaminham suas práticas pedagógicas pode contribuir muito para a pesquisa e o ensino na área.

Objetivo: investigar como professoras e professores que possuem formação continuada em educação sobre drogas com enfoque em redução de danos encaminham práticas sobre o tema nas escolas.

Metodologia: Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com aplicação de questionário online e entrevistas semiestruturadas por videoconferência com alguns dos respondentes do questionário, sendo as entrevistas gravadas em áudio e transcritas para análise de conteúdo. Os questionários são compostos de perguntas objetivas, em sua maioria de respostas fechadas, com tempo estimado de preenchimento de cerca de 25 minutos. Por uma questão de viabilidade técnica, as entrevistas serão feitas apenas com alguns dos respondentes dos questionários, que aceitarem participar desta etapa, dependendo dos resultados do primeiro instrumento. As entrevistas seguirão roteiro de questões previamente elaborado, podendo haver desdobramentos dessas questões mediante as falas dos entrevistados, sendo estimado o tempo de uma hora e meia a duas horas. Essas entrevistas serão feitas de forma remota a partir da disponibilidade dos entrevistados e acordo prévio com a pesquisadora.

Riscos e Benefícios: Existe a possibilidade de constrangimento dos participantes ao serem perguntados sobre suas práticas pedagógicas e possíveis situações de dificuldade ou conflito em sala de aula. Como algum desconforto em falar sobre situações em que houve desentendimento com colegas de trabalho ou com alunos. Ou desconforto em falar sobre suas concepções sobre drogas, mesmo com o anonimato garantido. Os procedimentos de pesquisa levarão em consideração estes riscos, respeitando a vontade dos participantes caso haja desistência ou recusa de responder qualquer tópico do questionário ou da entrevista. Os pesquisadores entendem que estas recusas podem fazer parte do processo de pesquisa. Além disso os pesquisadores ficarão atentos às reações dos participantes que serão entrevistados, não insistindo em temas ou relatos que possam causar desconforto aos participantes, deixando claro que este cuidado faz parte do processo de pesquisa. Os participantes não terão qualquer tipo de recompensa ou gasto com a participação na presente pesquisa. A participação na pesquisa traz benefícios no sentido de possibilitar a ampliação do conhecimento e das reflexões relacionadas à temática. Os riscos ligados a possibilidade de revelação de identidades e ligação de identidade com respostas serão minimizados com uso de um pseudônimo para cada participante e sigilo dos dados a respeito.

Caso haja dúvidas sobre a pesquisa que não sejam sanadas pela pesquisadora e o orientador, pode haver consulta a Câmara de Ética em Pesquisa, cuja atribuição é avaliar eticamente os projetos de pesquisa de professores, pesquisadores e discentes da Universidade, quando solicitada. A Câmara de Ética em Pesquisa se localiza na R. Marquês de São Vicente 225, Ed. Kennedy, 2º andar. Gávea, 22453-900. Rio de Janeiro, RJ. Tel. (21) 3527-1618.

Garantia de confidencialidade e sigilo: Fica garantido o sigilo e a confidencialidade dos dados obtidos, que ficarão armazenados pelo prazo de 5 anos sob responsabilidade do coordenador da pesquisa (Professor Doutor Pedro Pinheiro Teixeira - pedro.teixeira@puc-rio.br). Estes dados serão utilizados unicamente na presente pesquisa.

Os resultados dessa pesquisa poderão ser acessados no texto final da tese aqui proposta, a ser disponibilizado no site da PUC-Rio, em seu acervo de teses e dissertações (<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/>).

Os entrevistados poderão avaliar riscos de possível revelação de identidade mediante a leitura da transcrição de suas entrevistas e ciência do uso das falas ali contidas. Para tanto, será disponibilizado a estes participantes a transcrição da entrevista na íntegra, para que possam apresentar qualquer restrição do uso na pesquisa. A declaração de qualquer restrição quanto ao uso das respostas e falas será prontamente assegurada a qualquer momento da pesquisa.

Eu, _____ de maneira voluntária, livre e esclarecida, concordo em participar da pesquisa acima identificada. Estou ciente dos objetivos do estudo, dos procedimentos metodológicos, dos possíveis desconfortos com o tema, das garantias de confidencialidade e da possibilidade de esclarecimentos permanentes a respeito. Fui informado(a) de que se trata de pesquisa de doutorado em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio. Está claro que minha participação é isenta de despesas e que meu nome não será publicado. Estou de acordo com a áudio-gravação de entrevistas para fins acadêmicos, caso eu venha a participar desta etapa da pesquisa. Estou ciente de que os dados obtidos serão guardados pelo pesquisador responsável por essa pesquisa em local seguro e por um período de 5 anos. Estou ciente de que, em qualquer fase da pesquisa, tenho a

liberdade de recusar a minha participação ou retirar meu consentimento, sem nenhuma penalização ou prejuízo.

2. Concordo com o consentimento contido no último parágrafo do texto acima? (Caso não concorde, não há como participar da pesquisa, agradecemos de toda forma)

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

Formação e experiência em educação sobre drogas

3. 1.1. Em sua FORMAÇÃO INICIAL (graduação ou curso normal), o quanto considera que estudou sobre tópicos relacionados a educação sobre drogas e saúde através do seu próprio curso?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Estudei bem tópicos diversificados
☐ Estudei bem tópicos que foram poucos
☐ Estudei pouco tópicos diversificados
☐ Estudei pouco tópicos que também foram poucos
☐ Estudei muito pouco ou nada de tópicos relacionados a educação sobre drogas
☐ Outro: _____

4. 1.2. Quando você fez o curso de formação continuada “Educação, Drogas e Saúde nas Escolas (EDS)” promovido pela Fundação Cecierj e ministrado pelo professor Francisco José Figueiredo Coelho?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 2017
☐ 2018
☐ 2019
☐ 2020
☐ 2021

5. 1.3. Você já fez alguma outra formação continuada na área de educação sobre drogas?

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

6. 1.4. Se já fez alguma outra formação continuada na área de educação sobre drogas, escreva qual foi esta formação.

7. 1.5. Marque quais tópicos você estudou em sua FORMAÇÃO CONTINUADA (ou seja, após a formação inicial como professor). Pode considerar o curso oferecido pela Fundação Cecierj e outros:

Marque todas que se aplicam.

☐ Abordagem histórica sobre drogas na humanidade

☐ Definições de drogas

☐ Efeitos das drogas

☐ Aspectos sobre diferentes tipos de uso de drogas (como uso medicinal, uso recreativo e uso abusivo ou problemático)

☐ Aspectos sobre políticas públicas de combate às drogas e ao tráfico de drogas

☐ Aspectos sobre a abordagem de redução de danos ocasionados por uso de drogas

☐ Drogas e adolescência

☐ Nenhum dos tópicos sugeridos

8. 1.6. Antes de fazer o curso "Educação, Drogas e Saúde nas Escolas (EDS)", você já havia dado aulas ou realizado/participado de projetos sobre drogas, como professor(a) de escola?

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

9. 1.7. O curso “Educação, Drogas e Saúde nas Escolas (EDS)” estimulava a realização de uma atividade sobre drogas na escola. Incluindo esta atividade do curso, quantas vezes você já realizou atividades sobre esse tema na escola?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ nunca
- ☐ 1 ou 2 vezes
- ☐ 3 ou 4 vezes
- ☐ 5 ou 6 vezes
- ☐ 7 vezes ou mais

10. 1.8. Em qual tipo de escola você realizou essa(s) atividade(s) com mais frequência?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Escola particular
- ☐ Escola pública municipal
- ☐ Escola pública estadual
- ☐ Escola pública federal
- ☐ Outro: _____

11. 1.9. Em qual série da educação básica você realizou com mais frequência as atividades mencionadas?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 3ª série do ensino médio
- ☐ 2ª série do ensino médio
- ☐ 1ª série do ensino médio
- ☐ 9º ano do ensino fundamental
- ☐ 8º ano do ensino fundamental
- ☐ 7º ano do ensino fundamental
- ☐ 6º ano do ensino fundamental
- ☐ Séries anteriores ao 6º ano do ensino fundamental
- ☐ Não realizei nenhuma atividade sobre esse tema em escola
- ☐ Outro: _____

12. 1.10. Quais são os seus principais objetivos (até 3) ao ensinar sobre drogas?

13. 1.11. Quais são suas maiores motivações (até 3) para desenvolver trabalhos pedagógicos sobre drogas?

Estratégias didáticas e experiência em educação sobre drogas

14. 2.1. Qual é a principal estratégia metodológica que você utiliza em suas atividades pedagógicas sobre drogas?

Marcar apenas uma oval.

☐ Aula

☐ Projeto

☐ Oficina

☐ Roda de conversa

☐ Outro: _____

15. 2.2. Quais 3 recursos educativos você mais utiliza em suas atividades pedagógicas sobre drogas? Marque até 3 alternativas.

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Exposição oral
- ☐ Filmes ou vídeos
- ☐ Textos de jornais
- ☐ Notícias
- ☐ Charges
- ☐ Letras de música
- ☐ Videoclipes
- ☐ Animações
- ☐ Debate entre alunos
- ☐ Palestras de convidados
- ☐ Outro: _____

16. 2.3. Nas atividades de educação sobre drogas que você promove, você aborda questões políticas ?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Nunca
- ☐ Poucas vezes
- ☐ Muitas vezes
- ☐ Sempre

17. 2.4. Você considera positivo que questões políticas sejam levantadas pelos alunos no decorrer das atividades de educação sobre drogas que você promove?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim. Acho positivo.
- ☐ Acho mais positivo do que negativo.
- ☐ Acho mais negativo que positivo.
- ☐ Não. Acho negativo.

18. 2.5. Quais drogas você aborda em suas práticas didáticas sobre o tema? Marque quantas alternativas forem necessárias.

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Cigarro
- ☐ Álcool
- ☐ Maconha
- ☐ Cocaína
- ☐ Crack
- ☐ Heroína
- ☐ Anabolizantes
- ☐ Remédios psiquiátricos
- ☐ Metanfetamina
- ☐ LSD
- ☐ Outro: _____

19. 2.6. Quais 3 tópicos você aborda com mais frequência em suas atividades pedagógicas sobre drogas? Marque até 3 alternativas.

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Abordagem histórica sobre drogas na humanidade
- ☐ Definições de drogas
- ☐ Efeitos das drogas
- ☐ Aspectos sobre diferentes tipos de uso de drogas (como uso medicinal, uso recreativo e uso abusivo ou problemático)
- ☐ Aspectos sobre políticas públicas de combate às drogas e ao tráfico de drogas
- ☐ Aspectos sobre a abordagem de redução de danos ocasionados por uso de drogas
- ☐ Drogas e adolescência
- ☐ Nenhum dos tópicos sugeridos
- ☐ Outro: _____

20. 2.7. Há algum tópico de conhecimento relacionado à educação sobre drogas que você evita abordar em suas atividades didáticas por achar que pode causar muita controvérsia?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

21. 2.8. Se respondeu "Sim" na pergunta anterior, escreva qual(is) tópico(s) e um breve apontamento do motivo.

22. 2.9. Marque o quanto concorda com estas afirmativas, numa escala de 1 a 6, sendo "1- Discordo totalmente" e "6- Concordo totalmente". (Caso esteja respondendo pelo celular, é necessário arrastar a tela para acessar todas as colunas da escala.)

Marcar apenas uma oval por linha.

	1- Discordo totalmente	2- Discordo muito	3- Discordo mais do que concordo	4- Concordo mais do que discordo	5- Concordo muito	6 - Concordo totalmente
Os alunos que fazem uso recreativo de drogas não questionam os riscos de seu próprio uso.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Meus alunos valorizam mais as experiências pessoais com drogas do que os conhecimentos científicos.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Meus alunos valorizam mais as experiências que pessoas conhecidas têm com drogas do que os conhecimentos científicos.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Meus alunos percebem os riscos no uso de drogas de forma semelhante ao que é indicado pelo conhecimento científico.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Meus alunos percebem a importância do	☐	☐	☐	☐	☐	☐

contexto de
uso de droga
para o risco
deste uso

23. 2.10. Marque a frequência com que essas situações acontecem nas atividades sobre drogas que você promove. (Caso esteja respondendo pelo celular, é necessário arrastar a tela para acessar todas as colunas da escala)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Quase nunca	Não muitas vezes	Muitas vezes	Quase sempre	Sempre
Dou espaço para a participação dos estudantes nas atividades de educação sobre drogas	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Eu digo minha opinião (pessoal) sobre tráfico de drogas para os meus alunos	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Eu digo minha opinião (pessoal) sobre o combate ao tráfico de drogas para os meus alunos	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Eu digo minha opinião (pessoal) sobre os usos de drogas para os meus alunos	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Eu digo minha opinião (pessoal) sobre legalização de drogas para os meus alunos	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Um aluno me pede ajuda para lidar com a relação com drogas que ele ou alguém conhecido possui	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Muitos alunos participam e se envolvem na atividade	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Poucos alunos	☐	☐	☐	☐	☐	☐

participam e se
envolvem na
atividade

Alunos fazem
falas parecendo
querer provocar
polêmicas

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Alunos
conseguem
debater entre si
de forma
produtiva

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Alunos fazem
falas
preconceituosas

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Alunos
apresentam bons
argumentos para
defender suas
ideias

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Alunos
mencionam
informações
cientificamente
erradas sobre
drogas

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Alunos
mencionam
informações
cientificamente
corretas sobre
drogas

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Alunos se referem
a experiências de
pessoas
conhecidas deles
com uso de
drogas

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Meus alunos
mudam de
opinião sobre um
tópico importante
da atividade

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

24. 2.11. Sobre o impacto de suas atividades, marque o quanto você concorda com as afirmativas, numa escala de 1 a 6, sendo "1- Discordo totalmente" e "6- Concordo totalmente". (Caso esteja respondendo pelo celular, é necessário arrastar a tela para acessar todas as colunas da escala)

Marcar apenas uma oval por linha.

	1- Discordo totalmente	2- Discordo muito	3- Discordo mais do que concordo	4- Concordo mais do que discordo	5- Concordo muito	6 - Concordo totalmente
As atividades que realizei sobre drogas causaram um impacto positivo na escola.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
As atividades que realizei sobre drogas causaram um impacto positivo nos alunos.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
As atividades que realizei sobre drogas causaram um impacto positivo nas famílias dos alunos.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Aspectos dos contextos escolares, concepções e conhecimentos sobre a temática

25. 3.1. Avalie o quanto as diferentes variáveis de contexto da dinâmica escolar dificultaram ou facilitaram as atividades sobre drogas, numa escala de 1 a 6, sendo "1 - Dificultou muito" e "6 - Facilitou muito". (Caso esteja respondendo pelo celular, é necessário arrastar a tela para acessar todas as colunas da escala)

Marcar apenas uma oval por linha.

	1- Dificultou muito	2	3	4	5	6 - Facilitou muito
Gestão da escola (direção e coordenação pedagógica)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Rede de ensino em que trabalho	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Outras instituições (governamentais ou não)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Grau de adesão dos alunos	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Manifestações por parte das famílias dos alunos	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Parcerias com colegas professores	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tempo de aula que pôde usar para realizar as atividades.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tempo que teve disponível para planejar as atividades	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Recursos na escola para realizar as atividades	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Alunos aparentemente envolvidos com tráfico de drogas	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Alunos aparentemente ou	☐	☐	☐	☐	☐	☐

**certamente
usuários de drogas**

**Alunos com
parentes ou
colegas envolvidos
com uso ou tráfico
de drogas**

☐☐☐☐☐☐

**Meu conhecimento
prévio para abordar
essa temática**

☐☐☐☐☐☐

26. 3.2. Marque como você avalia o seu conhecimento para realizar atividades pedagógicas sobre os seguintes tópicos, numa escala de 1 a 6, sendo "1- tenho pouco conhecimento" e "6- tenho conhecimento muito bom". (Caso esteja respondendo pelo celular, é necessário arrastar a tela para acessar todas as colunas da escala)

Marcar apenas uma oval por linha.

	1- tenho pouco conhecimento	2	3	4	5	6 - tenho conhecimento muito bom
Abordagem histórica sobre drogas na humanidade	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Definições de drogas	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Efeitos das drogas	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Aspectos sobre diferentes tipos de uso de drogas (como uso medicinal, uso recreativo e uso abusivo ou problemático)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Aspectos sobre políticas públicas de combate às drogas e ao tráfico de drogas	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Aspectos sobre a abordagem de redução de danos ocasionados por uso de drogas	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Drogas e adolescência	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Identificação sociodemográfica e perfil profissional (parte final)

27. 4.1. Qual é a sua idade?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ até 24 anos.
- ☐ de 25 a 29 anos.
- ☐ de 30 a 39 anos.
- ☐ de 40 a 49 anos.
- ☐ de 50 a 54 anos.
- ☐ 55 anos ou mais.

28. 4.2. Indique o seu gênero

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino
- ☐ Prefiro não dizer
- ☐ Outro: _____

29. 4.3. Qual é sua cor ou raça?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ preto.
- ☐ pardo.
- ☐ branco.
- ☐ oriental.
- ☐ indígena.
- ☐ prefiro não dizer
- ☐ Outro: _____

30. 4.4. Qual é o mais alto nível de escolaridade que você concluiu (até a graduação)?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Ensino Médio – Magistério (antigo 2º grau).
- ☐ Ensino Médio – Outros (antigo 2º grau).
- ☐ Ensino Superior – Pedagogia.
- ☐ Ensino Superior – Curso Normal Superior.
- ☐ Ensino Superior – Licenciatura em Matemática.
- ☐ Ensino Superior – Licenciatura em Letras.
- ☐ Ensino Superior – Outras Licenciaturas.
- ☐ Ensino Superior – Outras áreas

31. 4.5. Indique o curso de pós-graduação de mais alta titulação que você possui.

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Não fiz ou não completei curso de pós-graduação.
- ☐ Atualização ou Aperfeiçoamento (mínimo de 180 horas).
- ☐ Especialização (mínimo de 360 horas).
- ☐ Mestrado.
- ☐ Doutorado.

32. 4.6. Indique a área temática do curso de pós-graduação de mais alta titulação que você possui.

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Não fiz ou não completei curso de pós-graduação.
- ☐ Educação, enfatizando alfabetização, linguística e/ou letramento.
- ☐ Educação, enfatizando educação matemática.
- ☐ Educação - outras ênfases.
- ☐ Outras áreas que não a Educação.

33. 4.7. O desenvolvimento de sua formação profissional (formação continuada) depende diretamente:

Marcar apenas uma oval.

- ☐ apenas dos investimentos e recursos que eu mesmo destino a esse fim.
- ☐ principalmente dos meus recursos, mas também das iniciativas da escola/rede de ensino em que atuo.
- ☐ principalmente das iniciativas da escola/rede de ensino em que atuo, mas também dos meus recursos.
- ☐ apenas das iniciativas da escola/rede de ensino em que atuo.
- ☐ desenvolvo minha formação profissional de outras formas.
- ☐ não consigo desenvolver minha formação profissional.

34. 4.8. Você está trabalhando atualmente em escola?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

35. 4.9. Em que tipo de escola você trabalha com maior carga horária atualmente?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Escola particular
- ☐ Escola pública municipal
- ☐ Escola pública estadual
- ☐ Escola pública federal
- ☐ Não estou trabalhando em escola
- ☐ Outro: _____

36. 4.10. Em qual função trabalha com maior carga horária em escola? Se trabalhar em escola atualmente responda a deste ano letivo. Caso não esteja trabalhando em escola atualmente, responda com a última função de maior carga horária que teve.

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Direção escolar
- ☐ Coordenação pedagógica escolar
- ☐ Secretaria ou administração escolar
- ☐ Professor(a) multidisciplinar do ensino fundamental (EF)
- ☐ Professor(a) de Língua portuguesa do EF
- ☐ Professor(a) de Redação do EF
- ☐ Professor(a) de Matemática do EF
- ☐ Professor(a) de Ciências do EF
- ☐ Professor(a) de História do EF
- ☐ Professor(a) de Geografia do EF
- ☐ Professor(a) de Língua estrangeira do EF
- ☐ Professor(a) de Educação Física do EF
- ☐ Professor(a) de Artes do EF
- ☐ Professor(a) de Literatura do EF
- ☐ Professor(a) de Língua portuguesa do Ensino Médio (EM)
- ☐ Professor(a) de Matemática do EM
- ☐ Professor(a) de Biologia do EM
- ☐ Professor(a) de Química do EM
- ☐ Professor(a) de Física do EM
- ☐ Professor(a) de Sociologia do EM
- ☐ Professor(a) de Filosofia do EM
- ☐ Professor(a) de Redação do EM
- ☐ Professor(a) de História do EM
- ☐ Professor(a) de Geografia do EM
- ☐ Professor(a) de Língua estrangeira do EM
- ☐ Professor(a) de Educação Física do EM
- ☐ Professor(a) de Artes do EM
- ☐ Professor(a) de Literatura do EM
- ☐ Outro: _____

37. 4.11. Há quantos anos você trabalha (ou trabalhou) em escola?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ menos de 1 ano.
☐ de 1 a 4 anos.
☐ de 5 a 8 anos.
☐ de 9 a 13 anos.
☐ de 14 a 19 anos
☐ mais de 19 anos
☐ Outro: _____

38. 4.12. Você conhece algum outro profissional da educação que tenha feito o curso "EDS"?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
☐ Não
☐ Talvez

39. 4.13. Caso tenha tido dificuldade para entender ou responder alguma questão, por favor comente aqui esta dificuldade.

40. 4.14. Caso concorde em deixar seu número de whatsapp para receber contato exclusivamente para fim de pesquisa (sendo para convite a entrevista ou para compartilhamento de convite para ser repassado a colega, apenas), por favor escreva abaixo (com DDD).

Apêndice B

Roteiro de entrevistas semiestruturadas | Professores da Educação Básica que fizeram curso de formação continuada em Educação, Drogas e Saúde.

A. Experiência profissional

1. Fale um pouco sobre a sua experiência profissional. Quando e como você começou a trabalhar como professor? E na(s) escola(s) onde está atualmente?
2. Qual é o município de sua residência? E da(s) escola(s) em que trabalha? (Para quem não respondeu isso no questionário)

B. Olhar sobre os estudantes e sobre risco

3. Quais são os maiores desafios em ser professor(a) de adolescentes? (“o que você acha de ser” para não focar só em desafio)
4. O que lhe vem mais forte à cabeça quando você pensa em saúde do adolescente e riscos?
5. O que pensa sobre uso de drogas na adolescência?
6. Quais drogas você considera que os usos envolvem mais riscos para o adolescente enquanto indivíduo? Por quê?
7. Quais drogas você considera que os usos envolvem mais riscos para o contexto de vida do indivíduo adolescente (ou dos diferentes adolescentes)? Por quê?
8. O que pensa sobre as diferenças entre drogas lícitas e ilícitas?
9. O que pensa sobre os diferentes tipos de usos de drogas, como uso medicinal, recreativo e abusivo? Trabalha e acha importante trabalhar esta classificação? Por quê?

C. Sobre drogas e combate ao tráfico

10. O que lhe vem mais forte à cabeça quando você pensa em combate às drogas?
11. Como você pensa que deve ser gerido socialmente o uso de drogas?
12. Como você pensa que deve ser gerido socialmente o tráfico de drogas?
13. Qual o papel dos políticos e das políticas públicas no combate às drogas e ao tráfico?

D. Educação sobre drogas e situações ligadas a drogas neste contexto escolar

14. Para você, qual a importância de se abordar drogas na escola?
15. Pode fazer uma descrição geral de como costuma ensinar sobre drogas? Mencione estratégias didáticas, parcerias, recursos didáticos e principais tópicos de conteúdo.
16. Há tópicos que você acha mais difícil de abordar? Há estratégias ou recursos mais difíceis de usar? Se sim, por quê?
17. Como você avalia o seu conhecimento atual sobre drogas e educação sobre drogas?
18. Qual definição de droga (de forma geral) que você utiliza? (O que pode dificultar uma definição para este termo?) É construída junto?
19. Você aborda possíveis efeitos do uso de drogas? Se sim, quais?
20. Você tem facilidades ou dificuldades neste tipo de trabalho em diferentes tipos de escola (como localização, perfil de escola ou de estudantes, etc)?
21. O que você acha que os seus alunos pensam sobre drogas? Há diferentes visões?
22. Sobre como os alunos se manifestam e participam, você destacaria um ou mais episódios de manifestações de opiniões dos estudantes a respeito de drogas que chamaram especialmente a sua atenção? E o que são mais comuns?
23. Há receios, medos, seus que atrapalhem suas abordagens sobre drogas na escola?
24. Como são as visões dos pais/responsáveis sobre esses assuntos e as atividades?
25. Como é a visão da gestão da escola sobre esses assuntos e as atividades?
26. Como é a relação com os outros professores quando você decide abordar esse assunto?
27. Você acredita que têm sucesso nas suas práticas? Pode mencionar elementos que o fazem avaliar se foi bem-sucedido ou não?
28. Há algo que você acha que você gostaria de mudar? Se sim, o quê? Por que isso ainda não foi contemplado?
29. Você pratica o que aprendeu, refletiu e planejou no curso EDS? Se não ou só em parte, por quê?

30. Há resistência vinda de algum grupo da comunidade escolar a respeito de se discutir esse tema na escola? Se há, qual grupo? Por quê?

31. A escola tem um contexto em que há casos de alunos flagrados com drogas? O que foi feito nesses casos? Quantos alunos estavam envolvidos? Houve uso e/ou venda? Que tipo de droga? Foi reportado à polícia ou conselho tutelar?

32. Você tem algum ou alguma colega docente que fez o curso EDS e que você poderia indicar o contato para convite a participar da pesquisa?

33. Caso tenha detalhado muito pouco a atividade pedagógica: você me explicaria com um pouco mais de detalhe alguma atividade que você fez?