

Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)
Escola Paulista de Medicina
Departamento de Medicina Preventiva

Relatório de pesquisa

"Avaliação da Efetividade do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) da Polícia Militar do Estado de São Paulo"

Coordenadora: Prof^ª Dr^ª Zila van der Meer Sanchez

Pesquisadores: Dr^ª Juliana Yurgel Valente, Júlia Dell Sol Passos Gusmões, Valdemir Ferreira Junior, Prof^ª Dr^ª Solange Andreoni, Prof. Dr. Hugo Cogo-Moreira.

Agência financiadora: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – Processos 17/22300-7, 2019/04022-5 e 2019/27519-2

Novembro/2020
São Paulo

Sumário

Resumo	3
1. Introdução	6
1.1 O uso de drogas e violência na adolescência	6
1.2 Programas de prevenção ao uso de drogas e violência em escolas	7
1.3 Prevenção escolar no Brasil e o PROERD	9
2. Objetivo Geral e Específicos.....	13
2.1 Objetivo Geral.....	13
2.2 Objetivos Específicos	13
3. Método.....	14
3.1 Desenho do estudo.....	14
3.2 Intervenção.....	15
3.3 Amostragem:.....	16
3.4 Coleta de dados	20
3.5 Instrumentos e variáveis.....	21
3.6 Análises estatísticas:.....	23
3.7 Ética.....	25
4 Resultados	26
4.1 Resultados de prevalências (características sociodemográficas, uso de drogas e <i>bullying</i>) no tempo inicial	26
4.2 Resultados do efeito do programa no uso de drogas.....	33
4.3 Resultados do efeito do programa na violência escolar	39
4.4 Resultado das análises de efeito do programa para os desfechos secundários	43
4.5 Resultados das análises de atrito	50
4.6 Resultados das entrevistas semiestruturadas com os implementadores ...	53
6. Referências	74

Resumo

O Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) é hoje o programa de prevenção escolar mais disseminado nas escolas brasileiras. Sua atual versão, “Caindo na Real”, é a adaptação do programa norte-americano DARE-KIR (Drug Abuse Resistance Education (DARE) Keepin’ it REAL (KIR), baseado na teoria de aprendizagem socioemocional, que busca desenvolver habilidades de vida fundamentais para o aprimoramento emocional e relacional da criança e do adolescente, visando a promoção de saúde e prevenção do uso de drogas e da violência. É fato que nem sempre os efeitos de programas de prevenção obtidos em outros países conseguem ser replicados com o mesmo impacto no Brasil. Para entender o efeito do programa na redução da iniciação e persistência do uso de drogas entre crianças e adolescentes bem como na redução da prática e vitimização por bullying, o presente estudo visou avaliar a efetividade do “Caindo na Real”, aplicado pela Polícia Militar, em escolas públicas estaduais localizadas no município de São Paulo e previamente não participantes do Programa. Foram realizados dois ensaios controlados randomizados para a avaliação da efetividade dos currículos existentes no PROERD/“Caindo na Real”, sendo um para o 5º ano do Ensino Fundamental I e outro para o 7º ano do Ensino Fundamental II. Como critério de inclusão na amostra, as escolas estaduais deveriam ofertar 5º e 7º anos, para permitir a avaliação simultânea dos dois currículos, e não terem recebido PROERD nos três anos anteriores à pesquisa, visando evitar contaminação e nulidade de efeito observado. As coletas de dados foram realizadas, no ano de 2019, através de questionários de autopreenchimento em *smartphones* aplicados em dois pontos do tempo, com intervalo de 9 meses. Ao todo, participaram do estudo 4.030 sujeitos, sendo 1.727 estudantes do 5º ano e 2.303 estudantes do 7º ano, num total de 30 escolas estaduais. As escolas foram randomizadas entre grupo controle e intervenção a partir da lista de escolas estaduais, localizadas no município de São Paulo, que não haviam recebido o programa PROERD em nenhum momento dos 3 anos anteriores à pesquisa, visando evitar contaminação. O grupo intervenção recebeu 10 aulas do programa aplicado pelos policiais militares instrutores. O grupo controle não recebeu o programa. Os desfechos principais analisados foram a iniciação ao uso e a persistência no uso de álcool e outras drogas (tabaco, maconha, inalantes e cocaína) e a vitimização e prática de bullying. Os desfechos secundários avaliados foram aqueles que potencialmente poderiam atuar como mediadores do efeito do programa sobre as drogas no futuro, como habilidade de tomada

de decisão, habilidade de comunicação, intenção ao uso de drogas, qualidade da experiência escolar, habilidade de recusa e resistência ao uso de drogas. Dois paradigmas diferentes foram utilizados nas análises multinível: análise de casos completos (CC) e intenção de tratar (ITT). Na análise por intenção de tratar, os dados perdidos foram estimados através de dois métodos: *Full Information Maximum Likelihood* (FIML) e *Diggle-Kenward* (DK). As análises evidenciaram que não houve diferenças significativas entre os grupos após 9 meses de seguimento nos desfechos de uso de drogas e violência escolar (bullying) avaliados, tanto entre os alunos do 5º ano como entre os alunos do 7º ano, independente do paradigma utilizado na análise. O que denota ausência de efeito universal do PROERD em retardar ou reduzir a iniciação e o consumo de drogas, assim como a prática e vitimização do bullying em ambos os currículos avaliados, nesta amostra. Já, os resultados das análises condicionadas de transição, nas quais investigamos o efeito seletivo do PROERD, ou seja, de acordo com o status inicial de uso de drogas dos alunos, sugerem um potencial efeito negativo para o comportamento de beber em binge (5 ou mais doses de bebida alcoólica em uma ocasião) entre os estudantes do 7º ano que iniciaram o estudo já bebendo desta forma. Os adolescentes que participaram do PROERD e que já faziam binge drinking antes de receberem a intervenção, tiveram maior chance de manter este padrão de consumo ao final do estudo, quando comparados aos adolescentes que não participaram do programa. No entanto, devido a baixa prevalência deste comportamento, destaca-se que este efeito atingiu apenas 5% da amostra, ou seja, um grupo bem específico de adolescentes que iniciaram o estudo declarando já praticar binge e que deveriam ser expostos a modelos de prevenção secundária e seletiva. Em relação aos desfechos secundários, há evidência de efeitos mistos, ou seja, resultados positivos, neutros e negativos. O currículo do 7º ano parece gerar um efeito positivo na experiência escolar, ou seja, alunos que participaram do PROERD melhoraram seu relato de experiência escolar positiva nos 9 meses de estudo quando comparados aos estudantes do grupo controle. Por outro lado, este mesmo currículo parece afetar negativamente a intenção de uso futuro de cigarro, visto que estudantes que passaram pelo programa aumentaram seu relato de intenção de uso de cigarro após 9 meses, quando comparados aos do grupo controle. Já, para o currículo do 5º ano o programa demonstrou majoritariamente efeitos neutros no que se refere aos desfechos secundários, exceto quando analisamos a habilidade de tomada de decisão, onde identificamos um efeito negativo do programa. Os estudantes do grupo intervenção parecem aprimorar menos a sua habilidade de tomada de decisão após 9 meses, quando comparados com os estudantes

do grupo controle, porém, com pequeno tamanho de efeito. Entrevistas semiestruturadas realizadas com os 19 policiais que aplicaram o programa no grupo intervenção, durante o estudo, evidenciaram potencialidades e dificuldades do processo de implementação. A partir da análise de conteúdo do material das entrevistas, os principais achados sugerem que: (1) ocorreram adaptações no programa para que a implementação dele fosse viável, com inclusão e exclusão de atividades; (2) o acúmulo de funções dos policiais pode afetar a regularidade de aplicação das aulas; (3) os policiais relatam que a participação no programa melhora a relação do adolescente com a Polícia Militar, e (4) o material poderia ser mais adequado à realidade dos estudantes brasileiros. Diante dos achados e, considerando o importante papel que o PROERD desempenha na disseminação de alta capilaridade de uma intervenção para prevenir o uso de drogas e a violência, no formato de política pública, sugere-se que revisões sejam feitas na adaptação cultural e no processo de implementação do programa, em ambos os currículos, visando ampliar as chances de que efeitos positivos sejam encontrados no futuro. Destaca-se, por fim, que os resultados deste estudo não podem ser generalizados, visto quem, pela necessidade de excluirmos do universo amostral as escolas que já recebiam PROERD, a fim de não contaminar o grupo controle, o sorteio das escolas elegíveis acabou favorecendo a entrada de escolas da periferia do município de São Paulo, que não refletem necessariamente o perfil global do município. No entanto, os resultados aqui apresentados possuem ampla validade interna e podem ser utilizados para auxiliar no aprimoramento do programa, especialmente nos cenários de populações mais vulneráveis.

Palavras-chave: Prevenção; Adolescentes; Escolas; Drogas; Álcool; Violência; Intervenção.

1. Introdução

1.1 O uso de drogas e violência na adolescência

O abuso de álcool e outras drogas é uma das grandes questões da saúde pública na atualidade, sendo o álcool e o tabaco as drogas que mais contribuem para a morbimortalidade da população e para os anos de vida perdidos por incapacidade (WHITEFORD et al., 2013). O primeiro consumo destas substâncias costuma ocorrer na adolescência, em torno dos 13 e 14 anos de idade (MALTA et al., 2011), sendo este consumo precoce identificado como um dos principais comportamentos de riscos para o posterior desenvolvimento de problemas, tais como dependência (LOPES et al., 2013), comprometimento cognitivo (MEIER et al., 2012) e transtornos psiquiátricos (JAMES; JAMES; THWAITES, 2013).

A última Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar – PeNSE – realizada com amostra de 102.072 estudantes do 9º ano do ensino fundamental (13-14 anos), mostrou que 55,5% já havia consumido bebidas alcoólicas na vida, 21,4% relatou algum episódio de embriaguez na vida, 18,4% consumiu tabaco e 9%, drogas ilícitas, sendo a prevalência de consumo no mês de maconha de 4,1% (IBGE, 2016). A idade precoce de início do consumo de drogas associada a importante prevalência deste comportamento entre os adolescentes traz evidências sobre a necessidade de investimentos em programas de prevenção efetivos para estes grupos etários (DEGENHARDT et al., 2016; SLOBODA; BUKOSKI, 2006).

Destaca-se ainda que entre os adolescentes brasileiros, o padrão de consumo de álcool conhecido internacionalmente como *binge drinking* (caracterizado pelo consumo de 5 doses de álcool para meninos ou 4 doses para meninas em uma única ocasião) é relatado anualmente por 30% dos estudantes do ensino médio das capitais brasileiras, com faixa etária de 15 a 18 anos (SANCHEZ et al., 2013). Estes episódios de uso abusivo e agudo de álcool, não apenas têm influência na mortalidade geral, mas contribuem para consequências agudas, particularmente acidentes e atos violentos, colocando em risco o intoxicado e o coletivo (BREWER, 2005). Além disso, o binge está associado com maiores índices de abuso sexual, tentativas de suicídio, sexo desprotegido, gravidez indesejada e overdose alcoólica (NAIMI et al., 2003; ZHAO; LYNCH; CHEN, 2010). Estes dados corroboram a necessidade de uma intervenção que atue também na redução ou extinção desta prática de consumo abusivo de álcool e, conseqüentemente, dos efeitos

danosos por ela trazidos.

O uso de álcool e outras drogas também é associado com a vitimização entre os adolescentes (DANIELSSON et al., 2010). Os adolescentes que relatam terem sofrido *bullying* ou outros tipos de violência na escola são os que mais reportam o uso de tabaco, álcool e drogas ilícitas, sugerindo, possivelmente, uma forma de automedicação para os transtornos decorrentes dos possíveis traumas vividos (CARBONE-LOPEZ; ESBENSEN; BRICK, 2010; FLEMING; JACOBSEN, 2010). Contudo, a relação temporal da associação entre o uso de álcool e outras drogas e os comportamentos violentos entre adolescentes não está claramente definida (BYE; ROSSOW, 2010). Neste sentido, as drogas podem ser identificadas como possíveis facilitadoras para que comportamentos violentos sejam assumidos pelos jovens (ANDRADE et al., 2012), bem como, ao contrário, o consumo destas substâncias ocorrer em decorrência de um padrão de comportamento destrutivo do adolescente, que incluiria transgressões diversas (YOUNG; SWEETING; WEST, 2008).

1.2 Programas de prevenção ao uso de drogas e violência em escolas

Programas escolares de prevenção têm sido implementados mundialmente com a intenção de reduzir ou retardar o início do consumo de álcool e outras drogas entre adolescentes (FOXCROFT; TSERTSVADZE, 2011), visando diminuir o impacto do abuso destas substâncias nos diversos setores econômicos e sociais. A escola é considerada o melhor ambiente de prevenção visto que é neste local que as crianças passam a maior parte de seus dias, expostas a uma ampla rede de socialização e às influências destas instituições no oferecimento de normas e valores (SLOBODA et al., 2009). Hoje existem dezenas de programas escolares de prevenção ao uso de drogas que evidenciaram reduções significativas no uso, além de aumento das atitudes negativas frente à intenção do consumo e melhora nas habilidades de resistência ao início desse uso por estudantes (FAGGIANO et al., 2005; STRØM et al., 2014). No entanto, boa parte destes programas não apresentam avaliação de sua efetividade (JACKSON; SWEETING; HAW, 2012), ou, ainda pior, quando avaliados, não demonstram efetividade na redução ou retardo do uso de substâncias (FAGGIANO et al., 2005). Desta forma, podemos estar expondo os adolescentes a um potencial efeito iatrogênico de uma intervenção, ou seja, aumentando a probabilidade de consumo de álcool e outras drogas, quando na realidade o objetivo era inverso. Neste sentido, uma revisão que

compilou resultados de avaliações de programas de prevenção ao uso de drogas em escolas no início dos anos 2000 evidenciou que este efeito não é tão raro como se poderia supor. Os autores encontraram 17 estudos que demonstraram 43 desfechos negativos (em média 3 desfechos negativos por estudo), sendo o principal deles, o maior crescimento no consumo de álcool entre os adolescentes que receberam o programa comparados aos do grupo controle (WERCH; OWEN, 2002). Outra revisão mais recente, realizada em 2016, evidenciou que dentre 40 programas escolares para o uso de álcool, apenas setes demonstraram evidência de sucesso, 1 não encontrou evidência de efetividade, 30 foram inconclusivos e 2 encontraram resultados iatrogênicos, tais como aumento no consumo de álcool. Neste mesmo sentido, um estudo brasileiro que avaliou pela primeira vez os resultados de um programa de prevenção escolar através de um ensaio controlado randomizado multicêntrico em 6 cidades (SANCHEZ et al., 2017), indicou o primeiro sinal de alerta sobre o que tem sido ofertado para crianças e adolescentes em escolas no Brasil. Neste estudo foi avaliado um programa que vem sendo disseminado pelo Ministério da Saúde, denominado #Tamojunto. O programa se propõe a reduzir o consumo de drogas e a violência nas escolas públicas e é uma adaptação cultural do programa europeu *Unplugged*. Apesar de amplas evidências de sucesso na Europa, com redução no número de episódios de intoxicação alcoólica e uso de maconha recente entre estudantes (FAGGIANO et al., 2008), no Brasil este programa, quando aplicado a alunos de 7º e 8º anos, aumentou em 30% o risco de adolescentes do grupo que recebeu a intervenção iniciar o consumo de álcool quando comparados aos do grupo controle, que não haviam recebido a intervenção (SANCHEZ et al., 2017).

Para evitar gastos públicos desnecessários e tempo de aula investido em programas que não oferecem resultados adequados, temos hoje um movimento em prol do desenvolvimento e implementação de programas de prevenção baseados em evidências científicas que tenham demonstrado reduzir ou retardar o consumo de drogas através de ensaios controlados randomizados (PENTZ, 2003).

No campo da prevenção da violência, apesar de menos estudados e implantados, alguns programas têm demonstrado efeito na redução dos níveis de agressão verbal (THOMPCKINS et al., 2014), física (BRETHERTON; COLLINS; FERRETTI, 1993; CATALANO et al., 2012), sexual (FOSHEE et al., 2005) e bullying (BRADSHAW, 2015) nas escolas, se mostrando efetivos na melhora acadêmica do aluno e na resolução de problemas/conflitos (THOMPCKINS et al., 2014). Por outro lado, Cox e colaboradores (2016) mostram em uma revisão sistemática que esses programas não parecem ser

efetivos na diminuição da agressividade de adolescentes em situação de risco, porém, há efeito em crianças na mesma situação (MYTTON et al., 2006). Sendo assim, é mais indicado que programas de prevenção de violência para população de alto risco sejam realizados antes da adolescência. Além disso, existe uma grande necessidade de mais trabalhos nessa área de prevenção da violência entre os escolares para aumentar a aceitabilidade, fidelidade e sustentabilidade dos programas existentes (BRADSHAW, 2015).

De acordo com as orientações internacionais de prevenção, é importante que os programas escolares de prevenção abranjam mais de um comportamento de risco (NIDA, 2003), como, por exemplo, uso de drogas, violência e comportamento sexual de risco. Corroborando com esta orientação, existem estudos que já demonstram que programas escolares que previnem o uso de tabaco, álcool e drogas ilícitas também podem ser eficazes na prevenção da violência escolar (BOTVIN; GRIFFIN; NICHOLS, 2006), assim como programas de prevenção à violência também se mostram simultaneamente efetivos na prevenção ao uso de álcool e outras drogas (COX et al., 2016; HAHN et al., 2007). Esse efeito bidirecional se deve ao fato do uso de drogas e da violência compartilharem de fatores similares de proteção (vínculo escolar, monitoramento parental, vínculos sociais e com a escola, entre outros) e de risco (raiva, depressão, e pares que são agressivos) (FOSHEE et al., 2005). Sabe-se ainda que programas que visam ao desenvolvimento de habilidades de vida (CATALANO et al., 2012; COX et al., 2016) e possuem métodos interativos tendem a ter melhores resultados, já que possibilitam que o adolescente fique mais comprometido com o processo, exerça seu pensamento crítico e tenha mais facilidade em se colocar nas situações apresentadas (BUCKLEY; SHEEHAN; SHOCHET, 2010). Tendo em vista que os dois comportamentos aqui tratados possuem forte associação e atuam como fator de risco um para o outro, é necessário que também haja uma abordagem sobre uso de drogas em programas de prevenção de violência e vice-versa.

1.3 Prevenção escolar no Brasil e o PROERD

Desde 1992, a Polícia Militar de diferentes estados tem implantado o PROERD (Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência), gratuitamente em escolas públicas e privadas, sendo hoje este programa o de maior prevalência nas escolas brasileiras (SHAMBLEN et al., 2014; PEREIRA e SANCHEZ, 2020).

Historicamente, o PROERD tinha por base o Programa *Drug Abuse Resistance Education* (DARE) desenvolvido pela polícia de Los Angeles, Estados Unidos da América (EUA), cujo objetivo era reduzir a violência e o consumo de drogas entre estudantes do ensino fundamental, transmitindo informações sobre drogas que os auxiliassem nas tomadas de decisões saudáveis. Este currículo do DARE, que conta com 17 aulas, não evidenciou eficácia na redução do consumo de drogas nem a curto nem a longo prazo nos EUA (LYNAM et al., 1999; PAN; BAI, 2009). Em São Paulo, o currículo PROERD/DARE de 17 aulas foi avaliado no ano de 2007 e evidenciou ser neutro, ou seja, não houve diferenças estatísticas entre os grupos controle e intervenção (SHAMBLEN et al., 2014). No entanto, é preciso destacar que este único estudo de avaliação realizado no Brasil teve importantes limitações metodológicas, por se utilizar de um desenho *quasi*-experimental, sem coleta de dados no baseline, ou seja, o estudo comparou o uso de drogas em um grupo que recebeu o currículo PROERD/DARE 4 anos antes, com outro grupo que não recebeu o programa, sem avaliar como era o padrão de uso dos grupos antes do início da aplicação do programa no grupo intervenção.

Em 2014, a Polícia Militar de São Paulo decidiu substituir o programa com resultados pouco favoráveis por um novo currículo importado, o DARE-KIR (*Drug Abuse Resistance Education Keepin' it REAL*) descrito por Caputi e McLellan (2017), que, por sua vez, baseou-se no *Keepin' it REAL* (KIR), desenvolvido pelo time da REAL Prevention (MARSIGLIA; HECHT, 2005). O *DARE-KIR*, com 10 aulas, foi adaptado para o Brasil e vem sendo implantado em salas de aula pelas polícias estaduais, para alunos de 5º e 7º ano do ensino fundamental II, utilizando-se de materiais didáticos e conteúdos específicos para cada faixa etária (PROERD, 2013, 2015).

Ao ser implementado nas escolas brasileiras, o *KIR* passou a ser intitulado “Caindo na Real”. De acordo com o PROERD (2017), responsável por esta adaptação e implementação, o programa de prevenção no Brasil é baseado na teoria de aprendizagem socioemocional (DURLAK et al., 2011; HOFFMAN, 2009), que trabalha com o desenvolvimento de habilidades de vida fundamentais para o aprimoramento emocional e relacional da criança e do adolescente, visando a promoção de saúde. As habilidades trabalhadas pelo currículo são especialmente a tomada de decisão, a comunicação interpessoal e relacionamentos, além da oferta de informações sobre drogas, bullying e técnicas de resistência (GOSIN; MARSIGLIA; HECHT, 2003; HARTHUN et al., 2009), a serem descritas em maior detalhe na seção de “Métodos” deste projeto.

O currículo do programa foi desenvolvido pela incorporação de várias perspectivas

teóricas: Teoria da competência de comunicação, que define esta competência como a relação de quatro componentes (conhecimento, motivação, habilidades e resultados) (SPITZBERG; HECHT, 1984); Teoria narrativa, que sugere que as informações são melhor comunicadas através de histórias (MARSIGLIA; ZORITA, 1996); Teoria com foco nas Normas, que entende que as crenças individuais e coletivas interferem na decisão de usar drogas (CIALDINI; RENO; KALLGREN, 1990); e treinamento de habilidades sociais, que trabalha habilidades sociais de autogestão e de resistência às pressões sociais para usar drogas (BOTVIN, 1986).

O *KIR* original, antes de se tornar DARE-KIR, foi previamente testado em escolas dos EUA, onde apresentou resultados contraditórios, apesar de majoritariamente favoráveis ao programa, especialmente em populações latinas. Entre os alunos do 7º ano, a droga cujo consumo foi mais impactado pelo programa foi o álcool, tanto pela redução no relato de uso na vida (GOSIN; MARSIGLIA; HECHT, 2003), quanto pela descontinuidade no uso (KULIS et al., 2007), assim como a redução de quantidade de doses e dias de uso (WARREN et al., 2006) e redução relativa de 30% no uso de maconha e de tabaco (KULIS et al., 2007; MARSIGLIA et al., 2011). O programa também foi testado na Guatemala, em sua versão linguisticamente adaptada, onde foi encontrado efeito na redução do uso de cigarro e maconha, mas com pequeno tamanho de efeito (KULIS et al., 2019).

Por outro lado, um aspecto preocupante do programa é a ocorrência de potencial efeito iatrogênico, como o observado no estudo de Elek e colaboradores (2010), que encontraram que os alunos que receberam intervenção no 5º ano aumentaram significativamente a prevalência de uso de substâncias (de 23% para 71%) no período de 3 anos quando comparados aos estudantes na condição de controle (de 30% para 63%). Neste mesmo estudo observou-se que também não houve aumento considerável da autoeficácia de recusa às substâncias (ELEK; WAGSTAFF; HECHT, 2010).

Além disso, há evidências de que o programa pode ter efeitos diferentes dos originalmente identificados quando não é submetido a uma adaptação cultural adequada. A versão do currículo *KIR* que se mostrou eficaz em dois ensaios controlados randomizados, aplicada em escolas urbanas e composta por adolescentes multiétnicos, não alcançou os mesmos efeitos quando implementada nas áreas rurais entre populações brancas de outros estados norte-americanos. Aparentemente, há necessidade de adaptação cultural do programa mesmo dentro de um único país, como os EUA, além da necessidade de se acompanhar a fidelidade de implementação, que parece afetar os

resultados do programa (HECHT et al., 2018).

Por fim, destaca-se ainda que há evidências que sugerem que o KIR, quando aplicado apenas para o quinto ano, não gera efeito. O programa aplicado apenas no sétimo ano parece ser suficiente para reduzir o consumo de drogas, sendo mais eficaz quando combinando à aplicação no quinto ano. Desta forma, a evidência atual direciona para uma necessidade de implementação dos dois currículos para as mesmas crianças para que o efeito sobre o consumo de drogas seja observado na adolescência (MARSIGLIA et al., 2011).

Para sintetizar os achados das avaliações internacionais do programa KIR, que deu origem ao DARE-KIR e posteriormente ao PROERD/“Caindo na REAL”, criamos um quadro que sumariza e detalha desenho de estudo, ano do estudo, local, sujeitos envolvidos, além dos resultados (**ANEXO 1**).

É preciso destacar que, até o momento, nenhum destes estudos se referem a avaliações dos currículos que envolvem o DARE, ou seja, não foram avaliados os efeitos nem do DARE-KIR, nem do PROERD/“Caindo na REAL”, o que torna necessária uma avaliação de efeitos em crianças e adolescentes expostos a esta intervenção escolar no Brasil. Assim, a proposta deste estudo foi desenvolver a primeira avaliação da efetividade do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD), currículo “Caindo na Real”, através de dois ensaios controlados randomizados, um deles a ser realizado para o currículo do 5º ano (Ensino Fundamental I) e o outro para o currículo do 7º ano (Ensino Fundamental II) no município de São Paulo.

2. Objetivo Geral e Específicos

2.1 Objetivo Geral

Avaliar a efetividade do programa escolar PROERD/“Caindo na REAL”, na prevenção do uso de álcool e outras drogas e da violência escolar entre os estudantes das escolas públicas estaduais do município de São Paulo, de acordo com os currículos aplicados aos alunos de 5º e 7º ano.

2.2 Objetivos Específicos

- Investigar alterações nas prevalências pontuais para os desfechos primários (consumo de álcool – e a prática de *binge drinking* –, além do uso de tabaco, maconha, inalantes e cocaína) comparando-se o grupo controle e intervenção em dois pontos diferentes no tempo (0 – basal – e 9 meses), nos alunos do 7º ano.

- Investigar alterações na incidência (primeiro uso) para os desfechos primários de consumo de álcool –e a prática de *binge drinking* –, além do uso de tabaco, maconha, inalantes e cocaína) comparando-se o grupo controle e intervenção em dois pontos diferentes no tempo (0 – basal – e 9 meses), nos alunos do 7º ano.

- Avaliar alterações na prevalência de relatos de violência escolar, com ênfase em bullying, comparando-se o grupo controle e intervenção em dois pontos diferentes no tempo (0 – basal – e 9 meses), como desfecho primário nos alunos do 5º ano e como desfecho secundário nos alunos do 7º ano.

- Avaliar o efeito do programa sobre os desfechos secundários: intenções de uso de drogas, experiência escolar, habilidades de comunicação, habilidade de tomada de decisão, atitudes positivas e negativas, habilidade de recusa e resistência para álcool, cigarro e maconha) nos alunos do 7º e do 5º ano.

- Analisar a percepção e opinião dos policiais instrutores sobre a implementação do Programa PROERD com ênfase nas dificuldades, facilidades e potencialidades relatadas, visando identificar potenciais entraves no processo de implementação do programa.

3. Método

3.1 Desenho do estudo

Dois ensaios controlados randomizados (ECR), paralelos e com dois braços (controle e intervenção) foram realizados para avaliar a efetividade do *PROERD*/"Caindo na Real" entre alunos do 5º ano do ensino fundamental I e do 7º ano do ensino fundamental II. Pelo fato de os programas possuírem material e currículos diferentes para o 5º e 7º ano, foi preciso realizar dois ensaios simultâneos, um avaliando o efeito do currículo do 5º ano e outro avaliando o efeito do currículo do 7º ano. Foram randomizadas para participar do estudo escolas públicas estaduais do município de São Paulo que oferecessem tanto 5º quanto 7º anos e que não haviam recebido o *PROERD* nos últimos 3 anos, a fim de evitar contaminação dos grupos. Detalhamento da amostragem será realizada na seção 3.3.

As escolas do grupo intervenção receberam 10 aulas do programa *PROERD*/"Caindo na Real" – para o 5º ano ou 7º ano - e o grupo controle não recebeu intervenção, visto ser este o padrão de oferta de programas de prevenção no Brasil. As escolas do grupo controle comprometeram-se em não ofertar programas e atividades de prevenção no ano de 2019 às turmas participantes do estudo.

A avaliação dos padrões de consumo de drogas e potenciais fatores mediadores para tal foram avaliados nos dois grupos através de um questionário estruturado, anônimo e de autopreenchimento, aplicado através de smartphone. Dados de tempo inicial (*baseline*) foram coletados nas escolas de ambos os grupos, antes do início da implementação do programa, em fevereiro e março de 2019. A segunda coleta de dados foi realizada após 9 meses, ao final do ano letivo, ou seja, em novembro de 2019. As coletas foram simultâneas nos dois grupos e nos dois anos escolares (5º e 7º), consideram o intervalo máximo possível de tempo de acompanhamento em um mesmo ano letivo (fevereiro a novembro).

A implementação do programa foi realizada pela Secretaria de Segurança Pública (Polícia Militar do Estado de São Paulo). À equipe da UNIFESP coube a avaliação do programa, com autonomia para definição da amostra e do instrumento, sorteio das escolas, controle de gradiente de aulas dadas, aplicação dos questionários nos dois pontos do tempo nas escolas, análise e redação de resultados.

Todos os instrutores que aplicaram o programa preencheram formulário de fidelidade ao final de cada aula, tiveram duas de suas aulas observadas por pesquisadores

e foram entrevistados ao final da implementação completa, através de roteiro semiestruturado. Desta forma, o ensaio controlado randomizado foi complementado por um estudo qualitativo.¹

3.2 Intervenção

O programa PROERD/Caindo na Real foi aplicado aos alunos em sala de aula por policiais certificados e que já faziam parte da equipe regular de implementação do programa no Estado de São Paulo. As 10 lições, descritas no **Quadro 1**, foram guiadas por manual do aluno e do professor e tiveram, em média, 50 minutos de duração. A cada lição, foram realizadas de 1 a 3 atividades abordando o tema proposto no manual. Os policiais instrutores que ministraram o programa foram capacitados em um treinamento de 40 horas oferecido pela Polícia Militar, certificado pelos desenvolvedores norte-americanos (D.A.R.E. América).

Quadro 1: Descrição das 10 lições do programa “Caindo na REAL” – PROERD, com o título das atividades do 5º e 7º ano.

Lições do PROERD	5º ano Atividades	7º ano Atividades
Lição 1	<ul style="list-style-type: none"> • Combinados PROERD • Praticando o modelo de tomada de decisão 	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução ao REAL • Estratégias para recusar
Lição 2	<ul style="list-style-type: none"> • Informações sobre bebidas alcoólicas • Informações sobre o cigarro • Situações de risco 	<ul style="list-style-type: none"> • O Jogo de adivinhações (Informações sobre drogas)
Lição 3	<ul style="list-style-type: none"> • Fazendo escolhas seguras e responsáveis (consequências negativas e positivas) 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo de tomada de decisão PROERD • Histórias de conflitos
Lição 4	<ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de resistências • Respondendo à pressão 	<ul style="list-style-type: none"> • Recusar assertivamente
Lição 5	<ul style="list-style-type: none"> • Sinais de tensão • Quais são algumas atividades positivas de que você gosta? • Avaliando sua decisão 	<ul style="list-style-type: none"> • Explique utilizando frases afirmativas iniciadas com o pronome EU
Lição 6	<ul style="list-style-type: none"> • Estilos de comunicação • Comunicação confiantes • O que eles deveriam fazer? 	<ul style="list-style-type: none"> • Cenários para abster-se
Lição 7	<ul style="list-style-type: none"> • Minha redação PROERD 	<ul style="list-style-type: none"> • Cenários de livrar-se
Lição 8	<ul style="list-style-type: none"> • Cinco perguntas para relatar o Bullying • Relatando o Bullying com responsabilidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Senso comum • Tomada de decisão pessoal
Lição 9	<ul style="list-style-type: none"> • Caça-palavras PROERD • Relatando com segurança (Bullying no 	<ul style="list-style-type: none"> • Cenários para encenação

¹ O presente relatório apresenta os dados dos principais temas abordados nas entrevistas semiestruturadas, mas não apresenta os dados dos formulários de fidelidade e nem das observações, que ainda estão em fase de análise e farão parte da tese de doutorado de Julia Dell Gusmões.

	ônibus escolar)	
Lição 10	<ul style="list-style-type: none"> • Precisando de ajuda • Minha rede de ajuda 	<ul style="list-style-type: none"> • Eco mapa (rede de apoio)

Fonte: PROERD, 2013; PROERD, 2015.

3.3 Amostragem:

Pelo fato de dois currículos distintos estarem sendo aplicados nas escolas (Quadro 1), houve necessidade de cálculo de duas amostras, visto que a análise dos resultados foi também independente, pois o conteúdo do programa ofertado em cada ano é diferente.

Para o 7º ano, de acordo com os resultados obtidos pela aplicação do KIR nos EUA, espera-se uma redução de cerca de 20% na prevalência de uso recente de maconha, quando comparado ao crescimento de consumo no período de 6 meses entre o grupo controle e intervenção (KULIS et al., 2007; MARSIGLIA et al., 2011). Tomando por base as diferenças de prevalência na mesma faixa etária durante 9 e 21 meses de aplicação do programa #Tamojunto e as baixas prevalências (1%) de consumo de maconha, o melhor estimador para o cálculo da amostra é a iniciação do uso de álcool (SANCHEZ et al., 2017).

Foi utilizado o programa PASS 15.0, em seu módulo de cálculo de amostras em cluster para ensaios controlados randomizados (cluster randomized design) para teste de duas proporções, que tem por base a equação de Donner e Klar (2000). Assim, para um poder de 80%, um nível de significância de 5%, uma diferença de proporções de 7% e uma correlação intraclasse de 0,02, o tamanho de amostra calculado foi de pelo menos 804 alunos, distribuídos em 12 clusters de pelo menos 67 alunos para cada grupo do estudo (intervenção e controle). Assim a amostra mínima do estudo seria 1608 alunos (804 em cada grupo). No entanto, considerando que cada escola tem de 70 a 90 alunos, em média no sétimo ano, no tempo inicial foram sorteadas aleatoriamente 30 escolas (15 controles e 15 intervenções) com três salas de 7º ano cada, totalizando uma amostra inicial de aproximadamente 2.160 alunos, permitindo assim, cerca de 25% de perda no acompanhamento.

Para o 5º ano, considerou-se como desfecho principal aos 11 anos a escala de bullying (SOLBERG; OLWEUS, 2003), pois o uso de drogas é muito pequeno nesta faixa etária (SANCHEZ et al., 2016), buscando um tamanho de efeito mediado (entre 0,3 e 0,4 na diferença de médias).

Novamente, foi utilizado o programa PASS 15.0, em seu módulo de cálculo de amostras em cluster para ensaios randomizados (cluster randomized design). No caso do

bullying, uma escala de 35 pontos, o cálculo de diferença para duas proporções em cluster (AHN; HEO; ZHANG, 2014) prevê um poder de 80%, um nível de significância de 5%, um tamanho de efeito de 0,3 e uma correlação intraclasse de 0,02. Para estes estimadores, o tamanho da amostra calculada foi de 13 clusters de 70 alunos em cada braço. Assim a amostra mínima do estudo seria de 1820 alunos. No entanto, considerando-se que cada escola tem de 70 a 90 alunos, em média, no quinto ano, no tempo inicial foram escolhidas aleatoriamente 30 escolas (15 controles e 15 experimentais) com três salas de 5º ano cada, totalizando uma amostra inicial de 2340 alunos, permitindo assim, cerca de 25% de perda no acompanhamento.

O processo de seleção das escolas deu-se em três etapas: 1) identificação do universo de escolas estaduais do município de São Paulo que oferecessem 5º e 7º anos, extraídas da lista de registro nacional de escolas do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira² (n=155); 2) exclusão das escolas que receberam PROERD nos últimos 3 anos, a partir de dado fornecido pela Polícia Militar (foram excluídas 96 escolas e mantidas 59); 3) sorteio de 30 escolas para a amostra, compondo uma lista de escolas que receberiam o PROERD (intervenção) e as que não receberiam (controle), alocando as outras 29 escolas como potenciais escolas reserva, no caso de negativa de participação das originalmente selecionadas. A atribuição aleatória para compor o grupo intervenção ou de controle foi realizada usando a moeda enviesada de Efron, que permite manter uma amostra equilibrada (razão de alocação de 1:1) e foi implementada no programa PASS versão 22.

O critério de inclusão para a amostra de escolas foi: 1) estar localizada no município de São Paulo; 2) ser escola estadual que oferecesse 5º e 7º anos; 2) não ter recebido o PROERD nos últimos 3 anos. Esta restrição visou reduzir a possibilidade de contaminação da amostra, já que escolas em que tem sido aplicado o PROERD regularmente podem já sofrer algum efeito crônico de exposição no ambiente escolar que poderia confundir o resultado do estudo.

A decisão por este perfil de escolas deu-se por algumas razões: 1) pactuação rápida com a Secretaria Estadual de Educação, que permitiu o estudo nas escolas estaduais que ofertassem as duas séries que receberiam os currículos (7º e 5º); 2) dificuldade de pactuação com a Secretaria Municipal de Educação, impossibilitando a entrada em campo a tempo de cumprirmos os prazos corretos de coleta de pré-teste (fevereiro e março de

² Data Escola Brasil, 2014 - <http://portal.inep.gov.br>

2019), o que nos fez excluir do universo amostral potencial as escolas municipais (escolas de 5º ano); 3) ampla capilaridade do PROERD no município nos 3 anos anteriores ao estudo, dificultando a inclusão da maioria das escolas no universo amostral, já que estas vinham recebendo regularmente o programa. A unidade de randomização entre os grupos foram as escolas e não as turmas. Assim sendo, não houve turmas controle em uma escola intervenção e vice-versa.

A distribuição geográfica da amostra está apresentada nas **Figuras 1, 2 e 3**. Nota-se que apesar de as escolas estaduais que ofereciam 5º e 7º anos estarem bem distribuídas geograficamente no município (**Figura 1**), quando excluímos deste universo aquelas escolas que já haviam recebido PROERD, este cenário se altera e passa a incluir majoritariamente escolas periféricas (**Figura 2**). Deste universo de escolas elegíveis (**Figura 2**) foram sorteadas as escolas que compuseram a amostra (**Figura 3**) e neste caso nota-se proporcionalidade, visto que as escolas sorteadas (**Figura 3**) seguem distribuição periférica semelhante à anteriormente observada (**Figura 2**).

Figura 1: Distribuição geográfica das escolas do ensaio controlado randomizado para avaliação do PROERD no município de São Paulo: escolas estaduais que ofereciam 5º e 7º anos de acordo com a lista de INEP (n=155).

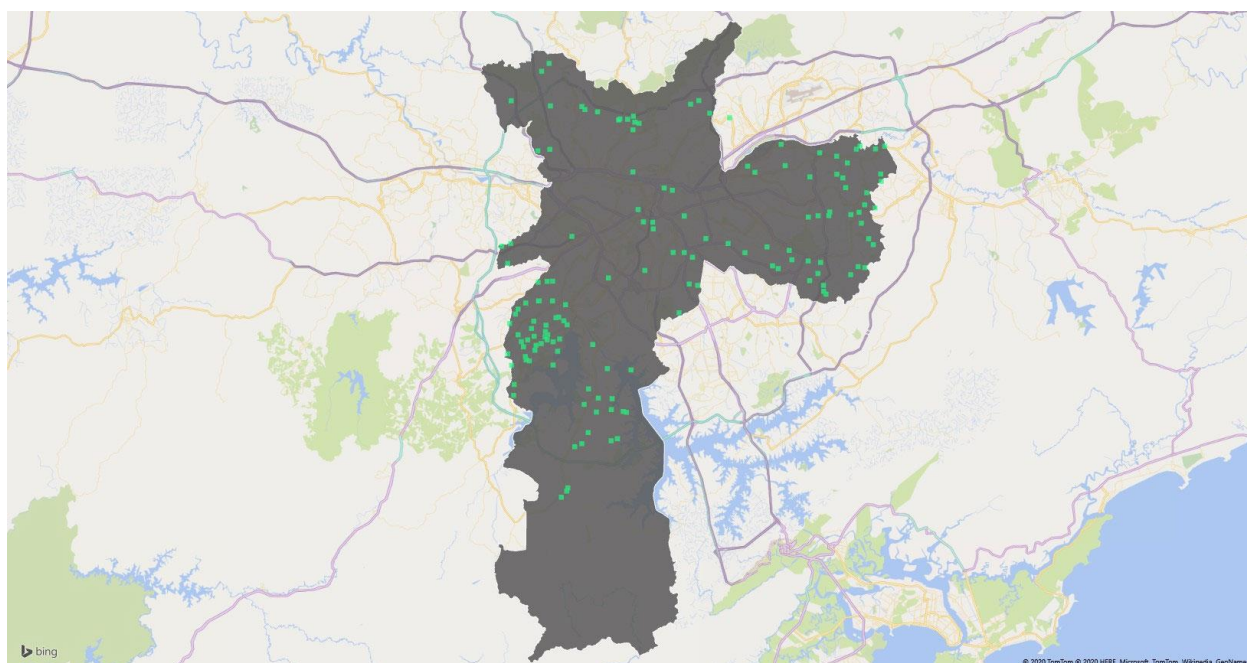


Figura 2: Distribuição geográfica das escolas do ensaio controlado randomizado para avaliação do PROERD no município de São Paulo: escolas estaduais que ofereciam 5º e 7º anos e não haviam ofertado Proerd nos últimos 3 anos (n = 59).

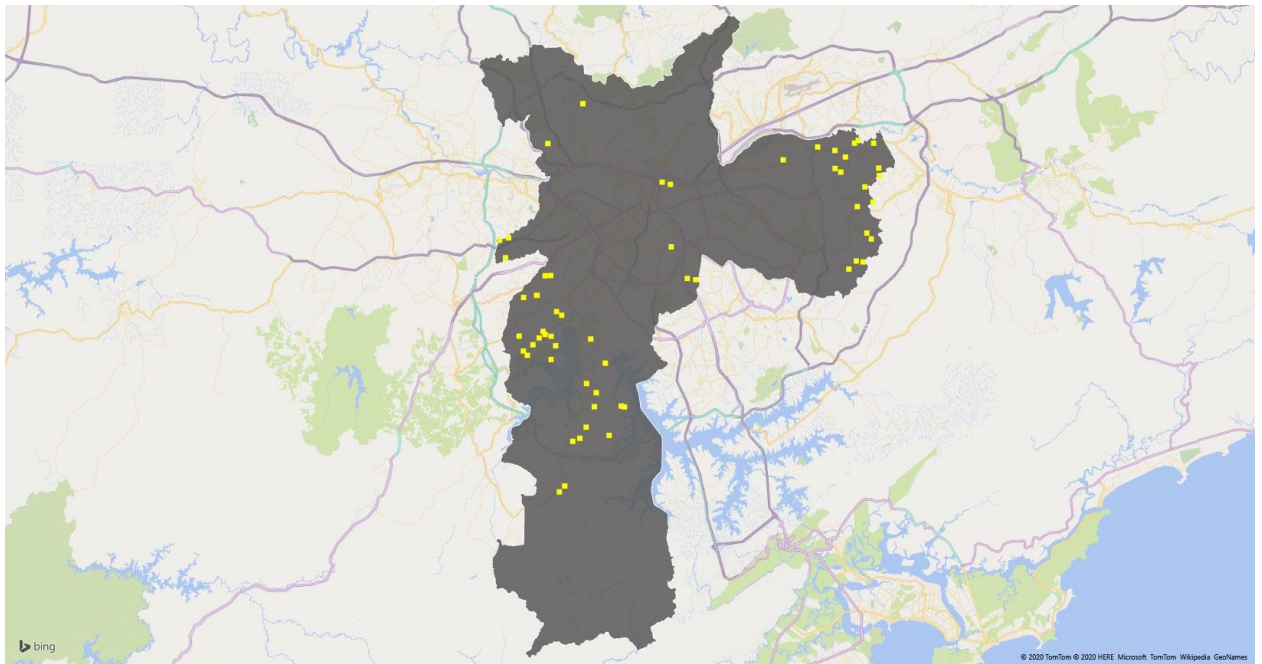
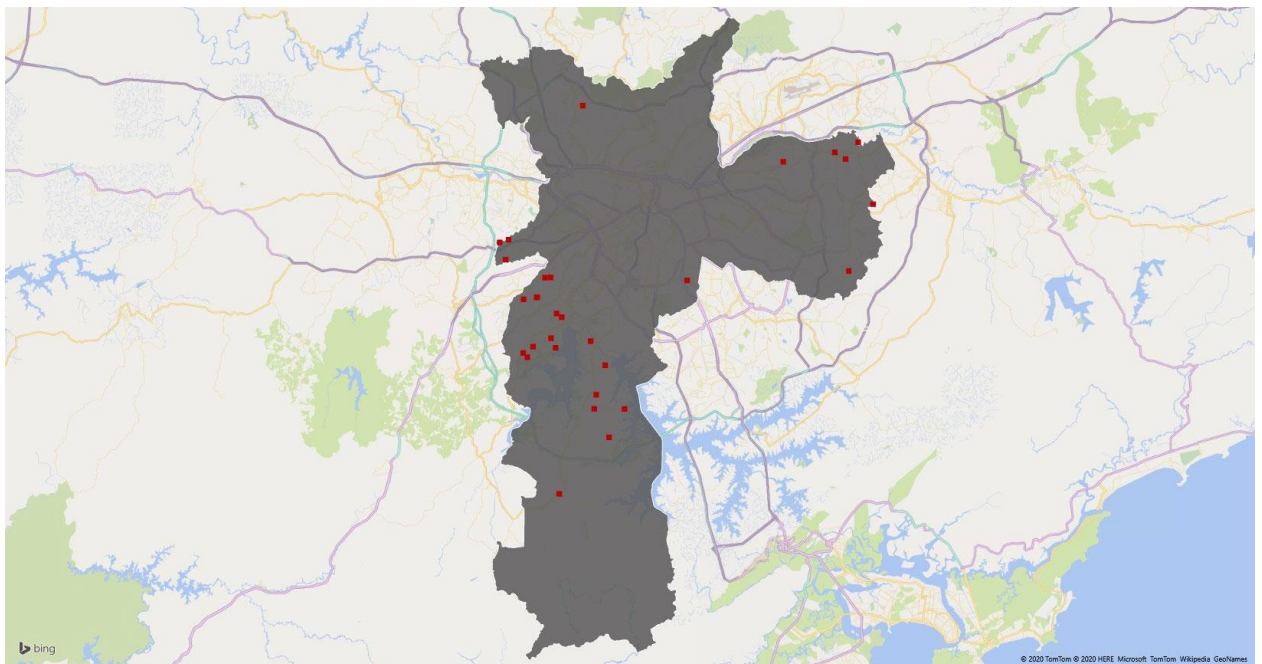


Figura 3: Distribuição geográfica das escolas do ensaio controlado randomizado para avaliação do PROERD no município de São Paulo: escolas estaduais que ofereciam 5º e 7º anos e não haviam ofertado Proerd nos últimos 3 anos e sorteadas para compor amostra (n = 30).



Esta distribuição geográfica periférica das escolas que participaram do ensaio controlado randomizado que avaliou o efeito do PROERD ocorreu pois o PROERD não é aplicado de maneira aleatória na cidade de São Paulo, estando mais presente nas escolas centrais. Esta inserção do PROERD nas escolas depende de algumas variáveis apontadas pela gestão do programa, sendo elas: 1) a procura da escola pelo programa; 2) a capacidade de recursos humanos (instrutores PROERD) que possui o Batalhão no qual a escola está inserida; 3) apoio do comando do batalhão para que os instrutores sejam liberados de algumas atividades e possam implementar o programa nas escolas da região; 4) índices de criminalidade nas regiões. Destaca-se, ainda, que a formação para atuação como instrutor PROERD é voluntária, o que faz com que alguns batalhões possuam mais policiais formados para tal e outros menos, gerando desequilíbrio na capacidade de implantação nas diferentes regiões da cidade.

3.4 Coleta de dados

Tanto o grupo controle quanto o grupo intervenção responderam a um mesmo questionário eletrônico e áudio guiado. O questionário de autopreenchimento foi disponibilizado aos alunos através de smartphones por pesquisadores vinculados à UNIFESP, sem a presença do professor ou policial em sala de. O mesmo questionário foi aplicado nos dois momentos de coleta de dados. Antes de aplicar o questionário, foi preenchido um código de sala e escola pelos pesquisadores de campo. Este código permitiu análises de cluster (multinível).

Um aplicativo foi criado para inserção dos dados nos celulares diretamente pelos alunos. Após inserção virtual dos dados, a coerência interna das respostas foi testada através de análises de consistência, no intuito de identificação de questionários incompletos ou mal preenchidos propositalmente.

Para compreensão da vivência da aplicação do programa e identificação de seus possíveis entraves e potencialidade, foram conduzidas entrevistas semiestruturadas com os policiais instrutores, em paralelo ao estudo de avaliação de efeito do programa. Este estudo qualitativo envolveu 19 policiais que aplicaram as duas intervenções durante os ensaios. As entrevistas foram baseadas em um roteiro que abordou as impressões dos policiais instrutores sobre o desenvolvimento das atividades na escola e sobre o processo de implementação, visando um acesso ao que ocorre no dia-a-dia do policial instrutor do programa PROERD.

3.5 Instrumentos e variáveis

O instrumento utilizado para a coleta de dados (**ANEXO 2**) foi planejado a partir de instrumentos previamente utilizados em estudos de avaliação do efeito de programas de prevenção ao uso de drogas tanto no Brasil (SANCHEZ et al., 2016, 2017) como no exterior (FAGGIANO et al., 2008). Um dos instrumentos de base foi testado pela EUDAP e utilizado nos estudos prévios de efetividade do *Unplugged* (FAGGIANO et al., 2008). No Brasil foi utilizada uma versão traduzida e adaptada para o português (PRADO et al., 2016), com algumas questões substituídas por perguntas feitas a partir de dois questionários amplamente utilizados em diversos estudos entre estudantes no Brasil: o questionário da Organização Mundial da Saúde, utilizado pelo CEBRID no VI Levantamento do uso de drogas entre estudantes (CARLINI et al., 2010) e o questionário da PENSE (Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar) utilizado pelo Ministério da Saúde (IBGE, 2013). O questionário foi reavaliado antes do início da coleta de dados, a fim de garantir confiabilidade e validade de constructo, visto que foram excluídos os módulos de sexualidade e crenças normativas e aprimorado o módulo de violência, necessitando de nova avaliação, como realizada anteriormente por Prado e colaboradores (2016).

Antes do início das coletas do ensaio, conduziu-se um estudo piloto a fim de testar o instrumento e a logística da coleta. Foi constatado nesta etapa que os alunos do 5º ano ainda não dominavam a leitura, o que impossibilitaria a participação no estudo. A fim de assegurar a participação desses alunos, o instrumento foi remodelado, as opções de resposta das questões de múltipla escolha foram dicotomizadas (ex: Sim ou Não, Concordo ou Discordo, Fácil ou Difícil) e foram gravados áudios com as questões e opções de resposta, a fim de garantir a participação de todos, independente de já dominarem ou não a leitura. Para o sétimo ano o instrumento não foi modificado, porém também foram adicionados áudios, para que a dificuldade de leitura constatada no piloto não impedisse a participação.

Quadro 2: Detalhamento dos módulos do instrumento a ser aplicado entre os estudantes nos dois tempos do estudo

Variáveis	Fonte
Uso de drogas na vida Uso de drogas no ano Uso de drogas no mês	CEBRID (CARLINI et al., 2010)
Violência/ <i>Bullying</i>	rBVQ (SOLBERG; OLWEUS, 2003)
Classe socioeconômica	Critério Brasil (ABEP, 2015)
Dados demográficos	CEBRID (CARLINI et al., 2010)
Tomada de decisão	EUDAP (FAGGIANO et al., 2008)
Intenções de uso de drogas	
Autonomia	
Habilidade de resistência	KIR (HOPFER et al., 2013)
Confiança em recusar o uso de drogas	
Ambiente escolar	
Sintomas psiquiátricos	SDQ (GOODMAN, 1997)
Rendimento escolar	PENSE (IBGE, 2013)

Como apresentado no **Quadro 2**, o questionário possui módulos que abarcam desfechos primários, secundários, mediadores, moderadores e confundidores.

Os desfechos primários avaliados para o ECR do 7º ano foram a iniciação e o uso nos últimos 6 meses (sim x não) das seguintes drogas: álcool/*binge drinking*, tabaco, maconha, inalantes e cocaína. Como desfecho primário para o programa aplicado ao 5º ano foi utilizada a escala de investigação de bullying, visto que a prevalência de consumo de drogas nesta faixa etária é muito pequena. Como desfechos secundários, ou seja, aquelas variáveis que podem sofrer alteração de prevalência por efeito do programa, mas não são o foco principal, foi avaliado a intenção do uso de drogas e o consumo de álcool, tabaco, *binge drinking* e maconha.

Para pareamento dos questionários nos dois tempos do estudo, os alunos geraram o código secreto em uma folha, que utiliza de letras e números a partir das seguintes informações: nome, sobrenome, data de nascimento, nome da mãe, nome do pai e nome da avó materna. Com o código gerado em papel, os alunos o copiaram para a primeira tela do questionário e jogaram fora a folha no qual criaram o código, a fim de garantir

anonimato. Desta maneira, cada código foi composto por 5 letras e 1 número e só pode ser decodificado pelo próprio aluno. Esses códigos permitem que os pesquisadores pareiem os questionários individuais nos diferentes tempos do estudo e ao mesmo tempo protegem os participantes, oferecendo anonimato e confidencialidade essencial a um estudo sobre comportamentos ilícitos (GALANTI et al., 2007).

3.6 Análises estatísticas:

A integração dos bancos de dados dos dois tempos ocorreu através do pareamento dos códigos secretos realizado através do algoritmo de Levenshtein (1965), o qual permite identificar a distância numérica entre dois conjuntos de caracteres que foram gerados pelos adolescentes em cada uma das coletas de dados.

Os dados foram inicialmente submetidos a uma análise descritiva, ou seja, variáveis qualitativas foram resumidas através de número e porcentagem e variáveis quantitativas através de média, desvio padrão, mediana, mínimo e máximo. Foram realizadas análises descritivas dos dados sociodemográficos e de todos os desfechos primários e secundários. As estatísticas descritivas dos dados referentes ao tempo inicial foram realizadas são porcentagens ponderadas (representadas nas tabelas como wgt%) tomando por base o desenho amostral e os registros da população esperada em cada escola e na cidade, retirados de dados oficiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Todas as análises descritivas foram rodadas no STATA 15.

Para avaliar o resultado da intervenção (efeito do programa) nos desfechos de uso de drogas (iniciação e uso de drogas nos últimos seis meses), nos desfechos de violência escolar (prática e vítima de bullying) e nos potenciais mediadores de efeito do programa foram realizadas análises longitudinais, levando em consideração medidas repetidas em 2 momentos: tempo inicial e 9 meses de seguimento. Devido à estrutura hierárquica dos dados, foram utilizados modelos multiníveis para verificar simultaneamente diferenças nas prevalências dos desfechos entre os grupos, considerando escolas como um nível de modelagem. Pelo fato de os dados serem coletados em grupo, eles não são independentes em dois níveis (escola e turma).

Dois paradigmas diferentes foram usados para analisar os efeitos do programa PROERD no uso de drogas, na violência escolar, habilidade de recusa e de resistência drogas, experiência escolar, habilidades de comunicação e atitudes sobre drogas: análises

de casos completos (*completed cases – CC*) e análise por intenção de tratar (*intentio to treat – ITT*).

A análise de casos completos considera apenas os sujeitos que tenham os dados de todas as covariáveis e desfechos completos, sendo os sujeitos com valores ausentes excluídos da análise. Na análise por intenção de tratar o efeito é estimado em todos os estudantes que iniciaram o estudo, preenchendo o questionário no tempo inicial, independente das perdas de seguimento ao longo do tempo. Na análise por intenção de tratar os dados perdidos foram estimados através de dois métodos: *Full Information Maximum Likelihood* (FIML) e *Diggle-Kenward* (DK). O FIML considera que cada parâmetro é estimado diretamente para cada indivíduo com base nas variáveis que estão presentes para que todos, usando todos os dados disponíveis, sem primeiro preencher os valores de dados faltantes. FIML assume que o mecanismo de perda de dados é aleatório (*Missing at Random – MAR*), ou seja, os estudantes que não preencheram os questionários no seguimento de 9 meses não eram significativamente diferentes dos estudantes que preencheram, no que se refere ao desfecho do estudo (uso de drogas e violência). Já o DK, considera que o padrão de perda dos dados ocorreu de forma não aleatória (*Missing not at Random - MNAR*), ou seja, os estudantes que não preencheram os questionários no seguimento de 9 meses eram diferentes dos estudantes que preencheram, no que se refere ao desfecho do estudo (uso de drogas e violência). Com a utilização do FIML e do DK, o efeito do programa pôde ser estimado em todos os estudantes que iniciaram o estudo, preenchendo o questionário no tempo inicial, independente das perdas de seguimento ao longo do tempo, seguindo as diretrizes do paradigma da ITT.

Para analisar os desfechos dicotômicos de uso de drogas, habilidade de recusa e resistência para álcool, cigarro e maconha, foram utilizadas regressões logísticas com estrutura multinível, uma vez que estas são variáveis dicotômicas, ou seja, que tem apenas duas opções de resposta (sim x não). Para analisar os dois tipos de bullying (prática e vitimização), que são variáveis de contagem (variando de zero a sete pontos), dois modelos foram utilizados: uma regressão de Poisson inflada em zero para vitimização por bullying e, para prática de bullying, regressão binomial negativa.

Para as escalas de experiência escolar, habilidades de comunicação, atitudes positivas e negativas, que são variáveis de contagem, foram utilizados três modelos: regressão de Poisson, regressão de Poisson inflacionada em zero, regressão binomial negativa. O modelo de regressão a ser utilizado em cada escala foi decidido através da análise do BIC, sendo o modelo com o menor BIC o escolhido. Para o desfecho de

habilidade de tomada de decisão, que é uma variável contínua, foi utilizada regressão linear.

Além disso, foram realizadas análise condicionais para os desfechos de uso de drogas e bullying, permitindo calcular o efeito do programa para cada perfil de adolescentes, ou seja, considerando seu relato de uso de drogas e de bullying no tempo inicial, anterior a intervenção. Todas as análises condicionadas foram ajustadas por sexo, idade e status sócio econômico.

Todas as inferências, do efeito do programa, foram rodadas no Mplus 7.4, considerado considerando a estrutura multinível dos dados através do comando denominado (TYPE = Complex). As análises descritivas e condicionais foram rodadas em Stata 16, também considerando a estrutura multinível do modelo. Além disso, todas as análises foram controladas para sexo, idade, status sócio econômico e o desfecho no tempo inicial. As estimativas pontuais inferenciais são apresentadas como odds ratios ajustados (aORs) para os desfechos categóricos e como beta para os desfechos numéricos, com seus respectivos intervalos de confiança (IC95%) e valores de p. O nível de significância adotado foi de 5%.

Para as análises qualitativas, o material das entrevistas foi categorizado em 4 eixos temáticos após análise de conteúdo, sendo estes: 1) Adaptações; 2) Acúmulo de funções; 3) Efeitos do programa; e 4) Sugestões de mudanças. O programa computadorizado Atlas.ti 7 foi utilizado como auxiliar em toda a análise qualitativa. Os dados foram trabalhados isoladamente e, em seguida, houve triangulação da análise dos dados para responder a percepção do processo de implementação, utilizando os subeixos de facilidades, dificuldades e potencialidades.

3.7 Ética

Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNIFESP (n:1327/2018). Respeitou-se em todos os momentos a voluntariedade na participação e o direito de participar desistir a qualquer momento, sem prejuízo dos alunos quanto a seus benefícios de direito como cidadão comum ou qualquer impacto em suas relações com a escola ou família. Pelo fato de a intervenção ser inserida na escola como parte do currículo do 5º e 7º ano, a participação nas aulas foi não é optativa na maioria absoluta das escolas. No entanto, a participação na pesquisa, caracterizada pela resposta aos questionários nos dois tempos, não foi obrigatória. Em nenhuma situação os pesquisadores disponibilizarão

os dados coletados com informações que possam identificar o participante da pesquisa e não disponibilizarão os dados individuais para as escolas, pais dos participantes do estudo ou a Polícia Militar. O ensaio está registrado no REBEC (Registro de Ensaio Clínicos do Ministério da Saúde) pelo protocolo 6q23nk.

4 Resultados

Conforme mostra o fluxograma do estudo no 5º ano (**Figura 4a**), no momento inicial foram obtidos 1.727 questionários válidos (801 no grupo intervenção e 926 no controle) e no acompanhamento de 9 meses foram obtidos 1.334 questionários válidos e pareados com os sujeitos do tempo inicial, sendo 634 no grupo intervenção e 700 no controle. No 7º ano (**Figura 4b**), o estudo foi iniciado com 1.200 alunos no grupo intervenção e 1.103 no grupo controle, totalizando 2.303 questionários válidos. Após 9 meses, 1.739 questionários válidos dos mesmos participantes do tempo inicial foram obtidos, sendo 903 no grupo intervenção e 836 no controle.

Conforme pode ser observado, há um grande número de perdas quando tomamos por universo o total de alunos matriculados nas escolas participantes de acordo com a lista do INEP, pois do total de 2.174 alunos que se esperava-se encontrar no 5º ano e 2.890 no 7º ano, de acordo com os registros oficiais do governo, tivemos 1.727 alunos no 5º ano e 2.303 no 7º ano presentes em sala de aula, observando-se assim grande número de ausências à escola tanto no momento tempo inicial, como 9 meses depois.

4.1 Resultados de prevalências (características sociodemográficas, uso de drogas e *bullying*) no tempo inicial

Na parte 1 dos resultados são apresentadas as características dos estudantes do 5º e 7º anos que participaram no tempo inicial do estudo que avaliou o efeito do PROERD, considerando as características sócio demográficas (**tabela 1a e 1b**), uso de drogas (**tabela 2a e 2b**), *bullying* sofrido e praticado (**tabela 3a e 3b**) com os grupos de randomização (intervenção e controle).

Figura 4a: Flowchart da coleta de dados inicial (baseline) e acompanhamento no ensaio randomizado controlado para avaliar o PROERD, currículo de quintos anos.

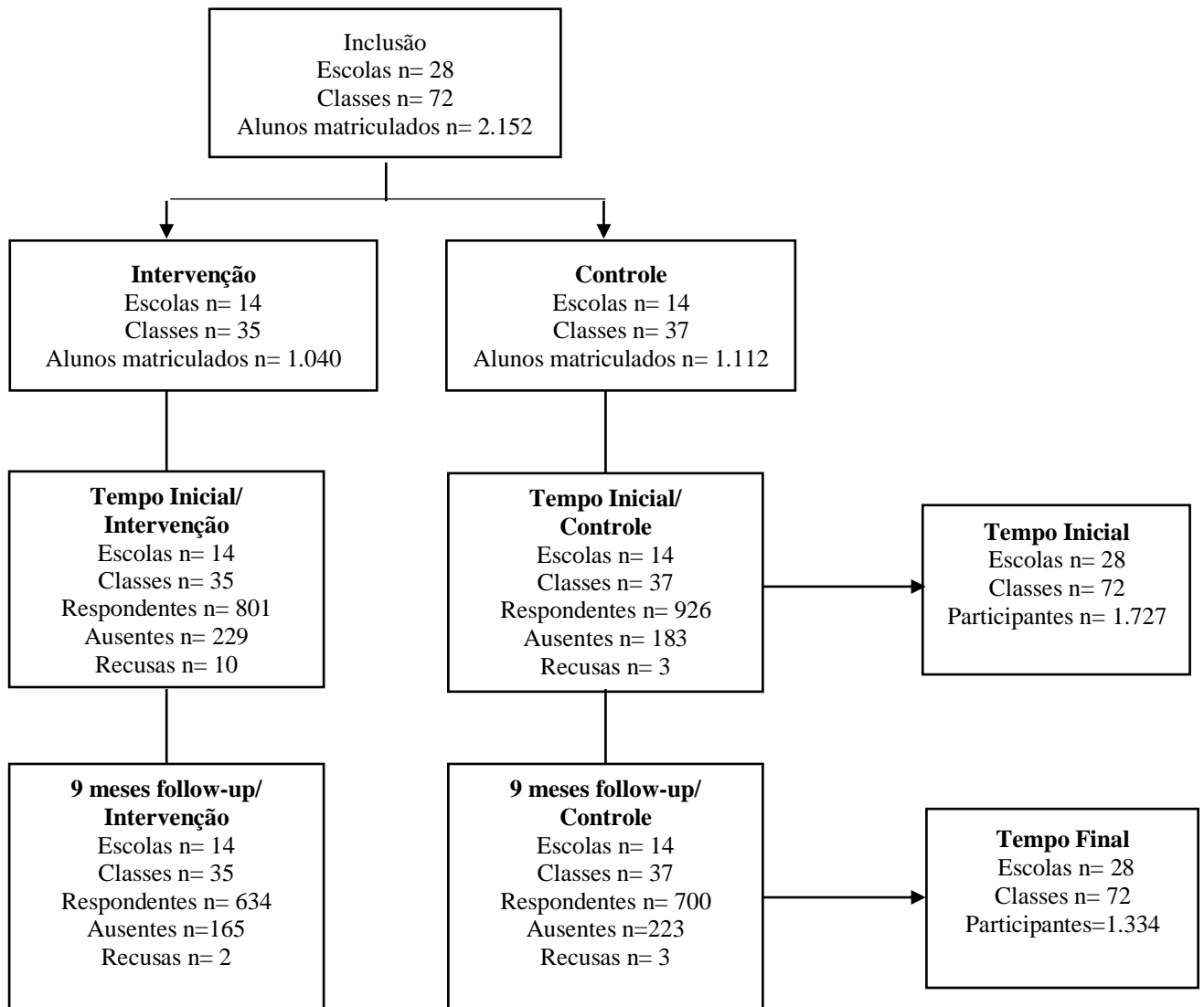


Figura 4b: Flowchart da coleta de dados inicial (baseline) e acompanhamento (follow-up) no ensaio randomizado controlado para avaliar o PROERD, currículo de sétimos anos.

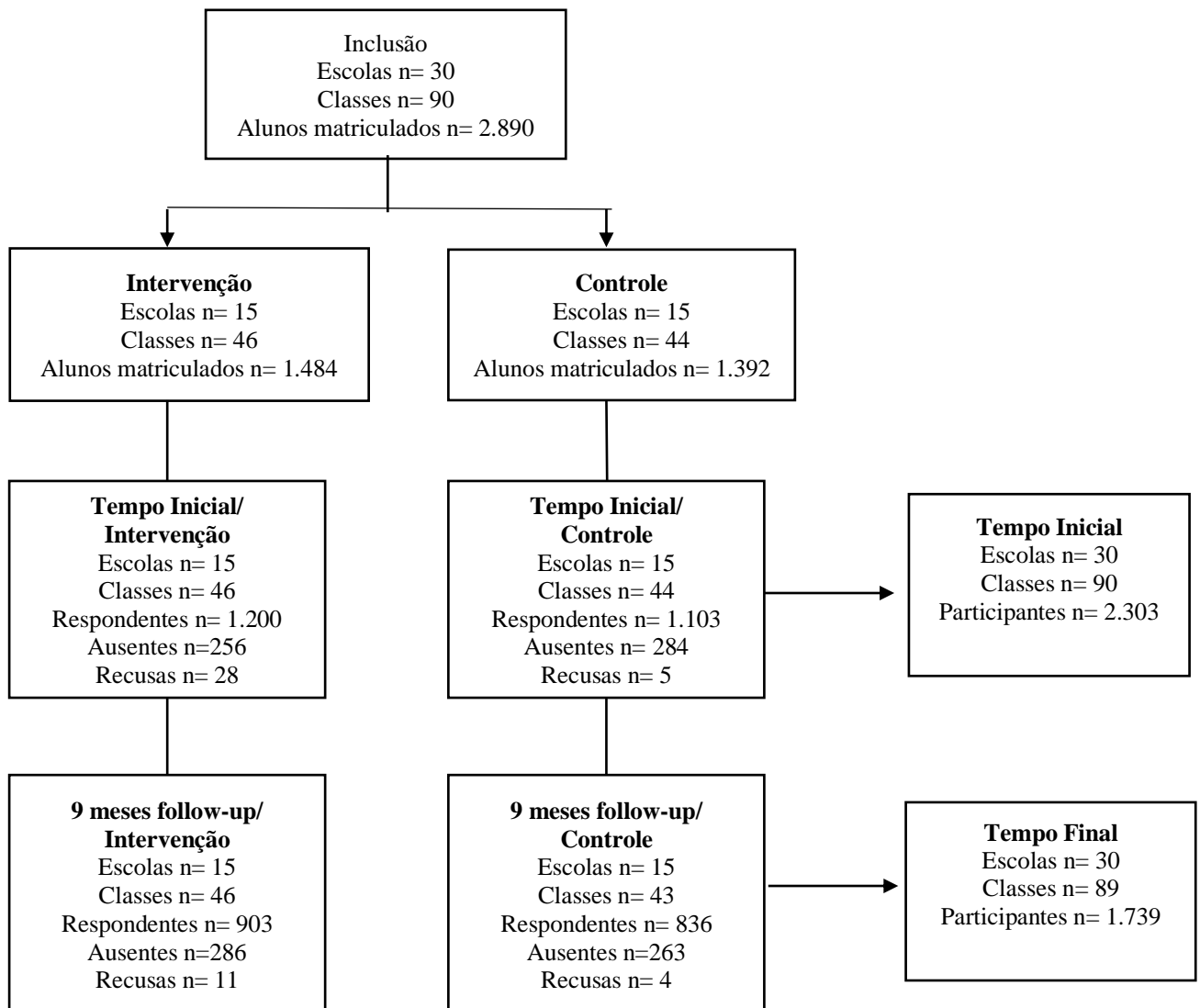


Tabela 1a: Distribuição das características sociodemográficas entre alunos de 5º ano que participaram do estudo de avaliação do efeito do PROERD no tempo inicial, de acordo com o grupo de estudo (N=1,727).

	Total (N=1,727)		PROERD (N=801)		Controle (N=926)	
	N	wgt%[#]	N	wgt%[#]	N	wgt%[#]
Sexo						
Masculino	882	48,90	432	54,18	450	48,22
Feminino	845	51,10	369	45,82	476	51,78
Idade (anos)						
Média ± DP	10,12±0,65		10,10±0,68		10,14±0,61	
SES^a						
A	117	8,80	49	7,70	68	9,86
B1	104	7,90	51	8,02	53	7,78
B2	343	26,76	173	28,66	170	24,94
C1	370	28,61	167	27,10	203	30,06
C2	276	21,05	142	22,76	134	19,41
D-E	90	6,88	35	5,76	55	7,95

* Classificação socioeconômica de acordo com ABEP, Informações coletadas no follow-up (N=1,300),

prevalência ponderada para considerar o desenho amostral

Tabela 1b: Distribuição das características sociodemográficas entre os alunos de 7º ano que participaram do estudo de avaliação do efeito do PROERD no tempo inicial, de acordo com o grupo de estudo (N= 2303).

	Total (N=2303)		PROERD (N=1200)		Controle (N=1103)	
	N	wgt%[#]	N	wgt%[#]	N	wgt%[#]
Sexo						
Masculino	1,187	51,56	621	51,73	566	51,38
Feminino	1,116	48,44	579	48,27	537	48,62
Idade (anos)						
Média ± DP	12,28±0,72		12,28±0,74		12,27±0,71	
SES^a						
A	130	5,62	74	6,16	56	5,06
B1	186	8,07	98	8,13	88	8,01
B2	587	25,72	318	26,87	269	24,52
C1	658	28,96	325	27,57	333	30,41
C2	564	24,86	304	25,77	260	23,91
D-E	153	6,77	65	5,50	88	8,09

^a Classificação socioeconômica de acordo com ABEP.

prevalência ponderada para considerar o desenho amostral

Tabela 2a: Distribuição dos desfechos primários (**uso na vida, no ano e no mês de álcool e outras drogas**) entre os alunos 5º ano que participaram da avaliação do efeito do PROERD no tempo inicial (N=1.727).

	Total			PROERD ^a			Controle ^a		
	N	wgt% [#]	wgt 95CI%	N	wgt% [#]	wgt 95CI%	N	wgt% [#]	wgt 95CI%
Álcool									
Uso na vida	303	17,54	[15,77; 19,47]	148	17,81	[15,40; 20,50]	155	17,29	[14,78;20,12]
Uso no ano	164	9,22	[7,81; 10,85]	82	3,20	[7,51; 11,97]	82	8,94	[7,10; 11,19]
Uso no mês	61	3,31	[2,65; 4,14]	28	3,19	[2,23; 4,56]	33	3,43	[2,60; 4,52]
Já ficou bêbado?	35	1,56	[1,06; 2,28]	13	1,34	[0,83; 2,14]	22	1,78	[0,10; 3,15]
Binge drinking									
Uso na vida	33	1,54	[1,09; 2,18]	15	1,44	[0,96; 2,15]	18	1,65	[0,95; 02,83]
Uso no ano	20	0,76	[0,46; 1,27]	9	0,58	[0,26; 1,32]	11	0,94	[0,49; 1,78]
Uso no mês	8	0,27	[0,13; 0,56]	4	0,28	[0,10; 0,76]	4	0,27	[00,00; 0,73]
Tabaco									
Uso na vida	31	1,65	[1,18; 2,31]	16	2,07	[1,31; 3,27]	15	1,24	[0,83; 01,86]
Uso no ano	12	0,65	[0,41; 1,03]	6	0,91	[0,52; 1,57]	6	0,41	[0,19; 0,86]
Uso no mês	6	0,25	[0,11; 0,57]	3	0,51	[0,24; 1,08]	0	0	-
Maconha									
Uso na vida	10	0,28	[0,14; 0,56]	3	0,16	[00,00; 0,64]	7	0,41	[0,20; 0,85]
Uso no ano	4	0,15	[0,06; 0,40]	1	0,16	[00,00; 0,64]	3	0,14	[0,00; 0,55]
Uso no mês	1	0,06	[0,01; 0,41]	0	0,00	-	1	0,11	[0,01; 0,77]

a Teste Qui-Quadrado de Pearson.

prevalência ponderada para considerar o desenho amostral

Tabela 2b: Distribuição dos desfechos primários (**uso na vida, no ano e no mês de álcool e outras drogas**) entre os alunos do 7º ano que participaram da avaliação do efeito do PROERD no tempo inicial (N= 2.303).

	Total			PROERD ^a			Controle ^a		
	N	wgt% [#]	wgt 95CI%	N	wgt% [#]	wgt 95CI%	N	wgt% [#]	wgt 95CI%
Álcool									
Uso na vida	866	37,41	[35,13; 39,75]	439	36,41	[33,11; 39,84]	427	38,47	[35,37; 41,67]
Uso no ano	458	19,77	[18,09; 21,57]	221	19,62	[17,11; 22,4]	237	19,93	[17,78; 22,27]
Uso no mês	153	6,56	[5,60; 7,67]	88	7,30	[6,05; 8,77]	65	5,79	[4,46; 7,48]
Já ficou bêbado?	166	7,17	[5,95; 8,62]	97	8,03	[6,02; 10,64]	69	6,27	[5,23; 7,50]
Binge drinking									
Uso na vida	229	9,86	[8,62; 11,27]	127	10,53	[8,59; 12,84]	102	9,17	[7,83; 10,72]
Uso no ano	132	5,68	[4,86; 6,63]	71	5,87	[4,64; 7,39]	61	5,48	[4,50; 6,66]
Uso no mês	93	3,98	[3,35; 4,72]	55	4,55	[3,63; 5,69]	38	3,38	[2,66; 4,29]
Tabaco									
Uso na vida	112	4,94	[4,30; 5,68]	51	4,23	[3,44; 5,21]	61	5,689	[4,81; 6,72]
Uso no ano	36	1,61	[1,21; 2,12]	20	1,70	[1,10; 2,61]	16	1,50	[1,07; 2,11]
Uso no mês	19	0,86	[0,57; 1,29]	12	1,06	[0,60; 1,86]	7	0,65	[0,38; 1,09]
Maconha									
Uso na vida	78	3,42	[2,82; 4,14]	41	3,43	[2,53; 4,63]	37	3,41	[2,70; 4,29]
Uso no ano	41	1,82	[1,47; 2,25]	22	1,86	[1,35; 2,55]	19	1,78	[1,36; 2,34]
Uso no mês	27	1,19	[0,90; 1,58]	16	1,37	[0,91; 2,05]	11	1,02	[0,72; 1,43]
Inalantes									
Uso na vida	239	10,48	[09,31; 11,78]	126	10,60	[9,06; 12,36]	113	10,36	[8,65; 12,37]
Uso no ano	57	2,45	[1,92; 3,14]	31	2,51	[1,81; 3,47]	26	2,39	[1,64; 3,47]
Uso no mês	17	0,71	[0,50; 1,02]	10	0,79	[0,50; 1,23]	7	0,63	[0,36; 1,12]
Cocaína									
Uso na vida	9	0,40	[0,26; 0,62]	4	0,36	[0,20; 0,64]	5	0,44	[0,23; 0,83]
Uso no ano	2	0,10	[0,03; 0,26]	0	0	-	2	0,20	[0,07; 0,53]
Uso no mês	1	0,05	[0,01; 0,20]	0	0	-	1	0,10	[0,02; 0,41]

a Teste Qui-Quadrado de Pearson.

prevalência ponderada para considerar o desenho amostral

Tabela 3a: Distribuição das prevalências de tipos de *bullying* entre os alunos de 5º ano que participaram do estudo de avaliação do efeito do PROERD no tempo inicial, de acordo com o grupo de estudo (N=1.727).

	Total			PROERD			Controle		
	N	wgt%#	Wgt95%IC	N	wgt%#	Wgt95%IC	N	wgt%#	Wgt95%IC
Bullying (Média ± DP)									
Sofrer <i>bullying</i>	1703	1,46±1,71	[1,38;1,54]	788	1,35±1,67	[1,24;1,47]	915	1,55±1,74	[1,44;1,66]
Praticar <i>bullying</i>	1690	0,37±0,87	[0,33;0,41]	781	0,35±0,86	[0,29;0,42]	909	0,38±0,88	[0,32;0,44]
Tipos de vitimização por <i>bullying</i>									
Xingamentos e brincadeiras de mau gosto	620	36,47	[34,54; 38,45]	268	34,49	[31,75; 37,35]	352	38,31	[35,67; 41,02]
Exclusão e isolamento	360	21,31	[19,62; 23,10]	162	21,05	[18,58; 23,76]	198	21,55	[19,30; 23,98]
Agressão	247	14,51	[12,99; 16,17]	108	13,77	[11,77; 16,05]	139	15,2	[13,00; 17,69]
Mentiras e boatos para manipulação do grupo de colegas	500	29,23	[27,26; 31,28]	200	25,46	[23,49; 27,54]	300	32,73	[30,07; 35,52]
Roubo ou depredação de pertences	483	28,44	[26,45; 30,51]	206	26,33	[23,25; 29,66]	277	30,4	[28,13; 32,77]
Ameaças ou forçar a fazer coisas contra vontade	138	7,92	[6,88; 9,11]	61	7,56	[6,26; 9,10]	77	8,26	[6,70; 10,14]
Racismo	141	8,38	[7,54; 9,30]	63	8,29	[6,96; 9,85]	78	8,46	[7,48; 9,57]
Tipos de prática de <i>bullying</i>									
Xingamentos e brincadeiras de mau gosto	214	12,51	[11,39; 13,74]	93	11,88	[10,16; 13,84]	121	13,10	[11,72; 14,63]
Exclusão e isolamento	99	5,90	[5,16; 6,73]	50	6,46	[5,62; 7,43]	49	5,37	[4,27; 6,72]
Agressão	152	8,93	[8,02; 9,94]	70	8,92	[7,51; 10,56]	82	8,95	[7,81; 10,23]
Mentiras e boatos para manipulação do grupo de colegas	70	4,18	[3,41; 5,10]	28	3,74	[2,78; 5,01]	42	4,58	[3,50; 5,98]
Roubo ou depredação de pertences	50	3,00	[2,51; 3,58]	20	2,62	[1,88; 3,65]	30	3,36	[2,81; 4,01]
Ameaças ou forçar a fazer coisas contra vontade	18	1,04	[0,76; 1,42]	4	0,50	[0,25; 0,98]	14	1,54	[1,16; 2,04]
Racismo	32	1,87	[1,45; 2,41]	17	2,16	[1,50; 3,09]	15	1,61	[1,13; 2,28]

prevalência ponderada para considerar o desenho amostral

Tabela 3b: Distribuição das prevalências de tipos de *bullying* entre os alunos de 7º ano que participaram do estudo de avaliação do efeito do PROERD no tempo inicial, de acordo com o grupo de estudo (N=2.303).

	Total			PROERD			Controle		
	N	wgt% [#]	Wgt95%IC	N	wgt%	Wgt95%IC	N	wgt%	Wgt95%IC
Bullying (Média ± DP)									
Sofrer <i>bullying</i>	2289	0,59±1,17	[0,54;0,64]	1191	0,56±1,15	[0,50;0,63]	1098	0,62±1,18	[0,55;0,69]
Praticar <i>bullying</i>	2286	0,17±0,65	[0,15;0,20]	1190	0,16±0,64	[0,12;0,20]	1096	0,19±0,66	[0,15;0,23]
Tipos de vitimização por bullying									
Xingamentos e brincadeiras de mau gosto	511	22,34	[21,09; 23,63]	255	21,41	[19,71; 23,21]	256	23,31	[21,59; 25,13]
Exclusão e isolamento	191	8,31	[7,57; 9,11]	97	8,19	[7,31; 9,16]	94	8,43	[7,27; 9,76]
Agressão	70	3,10	[2,61; 3,68]	33	2,81	[2,13; 3,70]	37	3,41	[2,77; 4,19]
Mentiras e boatos para manipulação do grupo de colegas	238	10,30	[9,39; 11,28]	122	10,19	[9,08; 11,41]	116	10,41	[9,01; 12,00]
Roubo ou depredação de pertences	164	7,27	[6,28; 8,39]	71	6,07	[4,88; 7,52]	93	8,52	[7,13; 10,16]
Ameaças ou forçar a fazer coisas contra vontade	58	2,55	[2,12; 3,06]	31	2,69	[2,01; 3,58]	27	2,40	[1,94; 2,96]
Racismo	119	5,22	[4,57; 5,96]	65	5,51	[4,44; 6,82]	54	4,91	[4,29; 5,62]
Tipos de prática de bullying									
Xingamentos e brincadeiras de mau gosto	187	8,27	[7,33; 9,33]	88	7,45	[6,22; 8,91]	99	9,14	[7,83; 10,64]
Exclusão e isolamento	52	2,20	[1,76; 2,75]	30	2,44	[1,77; 3,35]	22	1,95	[1,47; 2,58]
Agressão	58	2,55	[2,13; 3,06]	23	1,93	[1,38; 2,68]	35	2,21	[2,70; 3,80]
Mentiras e boatos para manipulação do grupo de colegas	36	1,60	[1,32; 1,95]	14	1,20	[0,91; 1,59]	22	2,03	[1,61; 2,55]
Roubo ou depredação de pertences	20	0,89	[0,66; 1,21]	8	0,66	[0,37; 1,17]	12	1,14	[0,83; 1,58]
Ameaças ou forçar a fazer coisas contra vontade	20	0,88	[0,67; 1,16]	11	0,92	[0,61; 1,37]	9	0,84	[0,58; 1,22]
Racismo	24	1,03	[0,75; 1,41]	16	1,30	[0,88; 1,92]	8	0,74	[0,47; 1,16]

[#] prevalência ponderada para considerar o desenho amostral

4.2 Resultados do efeito do programa no uso de drogas

Na parte 2 dos resultados são apresentados os dados oriundos das análises longitudinais que avaliaram o efeito do PROERD na prevenção ao uso de drogas após 9 meses de seguimento. São apresentados os efeitos do PROERD sob dois paradigmas analíticos: Casos Completos (CC) e Intenção de Tratar (ITT). Para facilitar a interpretação das tabelas de efeito do programa, vale a pena explicitar que um valor de razão de chances (OR) menor do que 1 significa que no grupo intervenção houve um crescimento de consumo entre os tempos avaliados menor do que o apresentado no grupo controle. Por outro lado, um OR maior que 1 significa que no grupo intervenção houve um crescimento de consumo entre os tempos avaliados maior do que o apresentado no grupo controle. Estes resultados só serão significativos quando o nível descritivo do teste (p-valor) for menor do que 5% (0,05), ou o intervalo de confiança de 95% não contiver o valor 1 como provável valor, e dessa forma poder-se-ia concluir que o efeito PROERD aos 9 meses de acompanhamento foi significativo.

A **tabelas 4a** apresenta a distribuição iniciação ao uso de drogas ocorrida antes do tempo inicial (em qualquer momento antes da coleta de baseline) e posterior ao tempo inicial (ocorrida em algum momento posterior a coleta do baseline) de acordo com os grupos de randomização (controle e intervenção), tanto para os estudantes o 5º e 7º ano. Nota-se que durante o estudo, 16% dos alunos do 5º do grupo tanto do grupo intervenção quanto do grupo controle iniciaram o uso de álcool. No 7º ano, 39,5% dos alunos do grupo intervenção iniciaram este consumo no período do estudo contra 37,7% no grupo controle. De maneira geral, as iniciações às diferentes drogas nos dois grupos são semelhantes do ponto de vista descritivo. As diferenças entre os grupos no tempo serão descritas na seção posterior deste relatório.

A **tabela 4b** apresenta a distribuição do uso de drogas no último ano (12 meses anteriores à coleta de dados), no tempo inicial, e nos 6 meses anteriores à segunda coleta de dados (uso recente), ou seja, posterior à aplicação do programa no grupo intervenção. As prevalências são apresentadas de acordo com os grupos de randomização (controle e intervenção), tanto para os estudantes o 5º e 7º ano. Destaca-se que para os dois anos, a droga mais consumida é o álcool. Para o 7º ano, adolescentes com idade média de 12 anos, a prevalência de consumo de álcool nos 6 meses anteriores à segunda coleta de dados chega a 27,4% no grupo intervenção e 26,0% no grupo controle, tendo aumentando nos dois grupos quando comparada a prevalência de uso no ano anterior à pesquisa.

Tabela 4a: Distribuição observada de **iniciação ao uso de droga** em adolescentes do 5º e do 7º ano, por grupo, segundo momento de avaliação do ensaio controlado randomizado do PROERD. Mudança no tempo em cada grupo referente aos casos completos*.

	Intervenção (PROERD)							Controle						
	Iniciação ¹ (Inicial)		Iniciação ² (Final)		Mudança			Iniciação ¹ (Inicial)		Iniciação ² (Final)		Mudança		
	N	%	N	%	OR	IC95%	p	N	%	N	%	OR	IC95%	p
5º ano														
Álcool	114/633	18,00	103/633	16,27	0,87	[0,64; 1,19]	0,392	121/699	17,31	114/699	16,31	0,92	[0,69; 1,24]	0,601
Binge	10/630	1,59	9/630	1,43	0,89	[0,35; 2,25]	0,814	12/698	1,72	10/698	1,43	0,82	[0,35; 1,95]	0,662
Cigarro	13/632	2,06	13/632	2,06	1,00	[0,46; 2,17]	1,000	9/697	1,29	20/697	2,87	2,26	[1,02; 4,99]	0,044
Maconha	1/632	0,16	4/632	0,63	4,02	[0,45; 36,06]	0,214	3/697	0,43	5/697	0,72	1,67	[0,40; 7,02]	0,483
7º ano														
Álcool	322/901	35,74	356/901	39,51	1,22	[0,99 ; 1,52]	0,064	291/833	34,93	314/833	37,70	1,16	[0,93 ; 1,45]	0,189
Binge	85/900	9,44	118/900	13,11	1,64	[1,16 ; 2,32]	0,005	58/830	6,99	98/830	11,81	2,11	[1,43 ; 3,12]	<0,001
Cigarro	32/901	3,55	82/901	9,10	3,03	[1,93 ; 4,74]	<0,001	36/833	4,32	61/833	7,32	1,85	[1,18 ; 2,89]	0,007
Maconha	18/901	2,00	34/901	3,77	2,34	[1,20 ; 4,56]	0,013	15/832	1,80	31/832	3,73	2,64	[1,28 ; 5,44]	0,008
Inalantes	87/896	9,71	78/896	8,71	0,88	[0,64 ; 1,22]	0,457	79/829	9,53	73/829	8,81	0,91	[0,65 ; 1,28]	0,606
Cocaína	3/896	0,33	6/896	0,67	2,15	[0,50 ; 9,26]	0,303	4/829	0,48	5/829	0,60	1,29	[0,32 ; 5,29]	0,722

1- representa qualquer uso ocorrido em algum momento da vida, anterior à coleta de baseline (inicial)

2- representa a iniciação ocorrida em algum momento do follow up (nos 9 meses de acompanhamento)

*indivíduos que responderam à pesquisa nos dois tempos.

Tabela 4b: Distribuição observada do **uso recente** de droga entre adolescentes do 5º e 7º ano, por grupo, segundo momento de avaliação do ensaio controlado randomizado do PROERD. Mudança no tempo em cada grupo referente aos casos completos*.

	Intervenção (PROERD)							Controle						
	Uso no ano ¹		Uso recente ²		Mudança			Uso no ano ¹		Uso recente ²		Mudança		
	(Inicial)	(Final)	(Inicial)	(Final)	OR	IC95%	p	(Inicial)	(Final)	(Inicial)	(Final)	OR	IC95%	p
	N	%	N	%				N	%	N	%			
5º ano														
Álcool	58/628	9,24	47/628	7,48	0,73	[0,46; 1,17]	0,196	63/697	9,04	55/697	7,89	0,82	[0,53; 1,27]	0,378
Binge	4/627	0,64	2/627	0,32	0,47	[0,08; 2,77]	0,402	7/697	1,00	4/697	0,57	0,52	[0,14; 1,97]	0,339
Cigarro	6/632	0,95	2/632	0,32	0,33	[0,06; 1,65]	0,178	3/697	0,43	8/697	1,15	2,69	[0,71; 10,20]	0,147
Maconha	1/632	0,16	1/632	0,16	ne	—	1,000	1/697	0,14	1/697	0,14	ne	—	1,000
7º ano														
Álcool	171/899	19,02	246/899	27,36	2,39	[1,75; 3,27]	<0,001	148/830	17,83	216/830	26,02	2,42	[1,74; 3,35]	<0,001
Binge	40/900	4,44	82/900	9,11	3,34	[1,97; 5,65]	<0,001	35/830	4,22	58/830	6,99	2,21	[1,29; 3,80]	0,004
Cigarro	9/901	1,00	27/901	3,00	4,19	[1,73; 10,16]	0,002	8/832	0,96	22/832	2,64	3,66	[1,44; 9,29]	0,006
Maconha	9/901	1,00	17/901	1,89	2,54	[0,94; 6,82]	0,065	8/832	0,96	17/832	2,04	3,19	[1,10; 9,27]	0,033
Inalantes	17/896	1,90	28/896	3,13	1,88	[0,95; 3,70]	0,070	21/829	2,53	29/829	3,50	1,52	[0,80; 2,88]	0,202
Cocaína	0/896	0,00	1/896	0,11	ne	—	1,000	1/829	0,12	3/829	0,36	3,01	[0,60; 14,93]	0,178

1- representa consumo nos 12 meses anteriores à coleta de baseline (inicial)

2- representa o consumo ocorrido nos 6 meses anteriores à coleta de follow up (acompanhamento)

*indivíduos que responderam à pesquisa nos dois tempos.

Tabela 5: Análise multinível ajustada da distribuição do uso de drogas (uso recente e iniciação ao uso) entre os alunos do 5º e 7º anos participantes do ensaio controlado randomizado PROERD, de acordo com três paradigmas diferentes: Casos Completos (CC), Full Information Maximum Likelihood (FIML) e DiggleKenward (DK).*

Efeito do PROERD		Uso recente ¹				Iniciação			
		N	aOR	IC95%	p	N	aOR	IC95%	p
5º ano									
Casos Completos (CC)	Álcool	1284	0.925	[0.537; 1.590]	0.777	1290	1.009	[0.708; 1.438]	0.962
	Binge	1281	0.888	[0.239; 3.299]	0.859	1285	1.138	[0.542; 2.389]	0.733
	Cigarro	1289	0.289	[0.062; 1.346]	0.114	1289	0.743	[0.359; 1.537]	0.423
	Maconha	1289	1.558	[0.073; 33.192]	0.776	1289	0.904	[0.328; 2.489]	0.845
Full Information Maximum Likelihood (FIML)	Álcool	1727	0.950	[0.557; 1.620]	0.851	1727	1.014	[0.728; 1.412]	0.935
	Binge	1727	0.634	[0.150; 2.682]	0.536	1727	1.027	[0.498; 2.115]	0.943
	Cigarro	1727	0.288	[0.062; 1.345]	0.113	1727	0.721	[0.372; 1.397]	0.332
	Maconha	1727	1.571	[0.068; 36.101]	0.777	1727	0.902	[0.326; 2.496]	0.842
Diggle Kenward (DK)	Álcool	1727	0.833	[0.468; 1.483]	0.534	1727	0.901	[0.624; 1.302]	0.580
	Binge	1727	0.644	[0.278; 1.489]	0.303	1727	0.730	[0.354; 1.503]	0.393
	Cigarro	1727	0.386	[0.108; 1.386]	0.144	1727	0.664	[0.333; 1.326]	0.246
	Maconha	1727	1.457	[0.039; 54.457]	0.838	1727	0.888	[0.315; 2.507]	0.823
7º ano									
Casos Completos (CC)	Binge	1716	1.037	[0.860; 1.251]	0.705	1721	1.071	[0.883; 1.300]	0.487
	Cigarro	1717	1.322	[0.869; 2.012]	0.192	1717	1.043	[0.807; 1.347]	0.748
	Cigarro	1722	1.116	[0.635; 1.961]	0.703	1722	1.265	[0.844; 1.896]	0.255
	Maconha	1722	0.862	[0.440; 1.686]	0.664	1722	0.969	[0.580; 1.619]	0.904
	Inalantes	1716	0.913	[0.470; 1.775]	0.789	1716	0.977	[0.642; 1.489]	0.915
Full Information Maximum Likelihood (FIML)	Álcool	2303	1.019	[0.849; 1.223]	0.842	2303	1.055	[0.869; 1.281]	0.589
	Binge	2303	1.344	[0.887; 2.038]	0.163	2303	1.038	[0.812; 1.328]	0.765
	Cigarro	2303	1.153	[0.666; 1.996]	0.612	2303	1.275	[0.853; 1.906]	0.236
	Maconha	2303	0.923	[0.490; 1.740]	0.805	2303	0.995	[0.585; 1.692]	0.986
	Inalantes	2303	0.908	[0.467; 1.767]	0.777	2303	0.970	[0.637; 1.479]	0.888
Diggle Kenward (DK)	Álcool	2303	1.013	[0.835; 1.229]	0.895	2303	1.067	[0.879; 1.295]	0.511
	Binge	2303	1.158	[0.824; 1.627]	0.399	2303	1.022	[0.797; 1.310]	0.863
	Cigarro	2303	1.032	[0.717; 1.486]	0.865	2303	1.110	[0.843; 1.463]	0.457
	Maconha	2303	0.984	[0.597; 1.621]	0.949	2303	1.006	[0.703; 1.441]	0.972
	Inalantes	2303	0.972	[0.681; 1.387]	0.875	2303	1.001	[0.794; 1.261]	0.996

*Todas as análises foram controladas por sexo, idade, ABEP e a variável desfecho no baseline, levando em conta a escola como cluster multinível. Os modelos para cocaína não convergiram.

1- uso nos 6 meses anteriores à coleta de follow up (acompanhamento)

A **Tabela 5** mostra os resultados das análises de efeito do programa para os desfechos de uso de drogas nos últimos 6 meses e a iniciação do uso de drogas, tanto para os estudantes do 5º como do 7º ano, considerando os paradigmas analíticos de Casos Completos (CC), Full Information Maximum Likelihood (FIML) e DiggleKenward (DK). Não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os grupos

no que se refere ao uso de drogas, indicando que o programa possui efeito neutro para o uso de drogas dos alunos de 5º e 7º anos. A iniciação e o uso recente de drogas se mantêm igual nos dois grupos (intervenção e controle) ao longo do tempo, nos dois anos escolares.

As **Tabelas 6 e 7** aprofundam a análise de efeito do programa sobre o uso de drogas. Neste caso, são apresentadas análises condicionadas de transição, ou seja, análises estratificadas pela condição inicial de uso de droga de cada um dos sujeitos. Estas análises avaliam a transição entre uso e não uso de drogas de acordo com o relato inicial do estudante (considerando se ele já consumia ou se não consumia a substância). Em outras palavras, avalia se quem iniciou o estudo não usando drogas permaneceu não usando drogas ao final e se quem começou usando drogas no início do estudo manteve-se não usando drogas ao final ou o inverso. Nesta análise também não foi encontrada diferença estatística entre os grupos no que se refere ao consumo de drogas para os alunos do 5º ano. No entanto, entre os alunos do 7º ano, o único efeito estatisticamente significativo encontrado foi negativo e ocorreu entre aqueles adolescentes que há faziam binge drinking (consumo de 5 ou mais doses de álcool em uma ocasião). Os adolescentes que participaram do programa e já praticavam binge drinking no início apresentaram o 3,38 vezes mais chances de manter este padrão de consumo ao final do estudo quando comparados aos que não participaram do programa. Nota-se que dos 40 alunos que reportaram praticar binge antes do início do estudo no grupo intervenção, 24 deles (60%) mantiveram este comportamento ao final do estudo. Por outro lado, no grupo controle, dos 35 estudantes que reportaram este comportamento ao início do estudo, 12 mantiveram ao final (34%). Trata-se de efeito seletivo do programa, ou seja, ocorrido entre estudantes que não se adequam a programas de prevenção primária, visto que já fazem consumo abusivo das substâncias.

Tabela 6: Transição do uso de drogas no tempo inicial e final em adolescentes do **5º ano**, por grupo, condicionada pelo status inicial de uso no último ano do ensaio controlado randomizado do PROERD. Análise de Casos Completos (CC) (28 escolas).

Uso no ano anterior	Status Inicial	Grupo	Total	Uso nos últimos 6 meses				OR	IC95%	p
				Sim		Não				
				N	%	N	%			
Álcool	Não	Intervenção	570, 14 escolas	27	4.74	543	95.26	0.70	[0.37; 1.32]	0.266
		Controle	634, 14 escolas	41	6.47	593	93.53	1		
	Sim	Intervenção	58, 14 escolas	20	34.48	38	65.52	1.86	[0.72; 4.78]	
		Controle	63, 14 escolas	14	22.22	49	77.78	1		
Binge	Não	Intervenção	623, 14 escolas	2	0.32	621	99.68	0.74	[0.12; 4.46]	0.740
		Controle	690, 14 escolas	3	0.43	687	99.57	1		
	Sim	Intervenção	4, 14 escolas	0	0.00	4	100.0	ne	—	
		Controle	7, 14 escolas	1	14.29	6	85.71			
Cigarro	Não	Intervenção	626, 14 escolas	2	0.32	624	99.68	0.29	[0.06; 1.41]	0.124
		Controle	694, 14 escolas	8	1.15	686	98.85	1		
	Sim	Intervenção	6, 14 escolas	0	00.00	6	100.00	ne	—	
		Controle	3, 14 escolas	0	00.00	3	100.00			
Maconha	Não	Intervenção	631, 14 escolas	1	0.16	630	99.84	1.56	[0.09; 27.67]	0.763
		Controle	696, 14 escolas	1	0.14	695	99.86	1		
	Sim	Intervenção	1, 14 escolas	0	00.00	1	100.00	ne	—	
		Controle	1, 14 escolas	0	00.00	1	100.00			

* Análises ajustadas para sexo, idade e status socioeconômico

Tabela 7: Transição do uso de drogas no tempo inicial e final em adolescentes do **7º ano**, por grupo, condicionada pelo status inicial de uso no último ano do ensaio controlado randomizado do PROERD. Análise de Casos Completos (CC) (30 escolas).

Uso no ano anterior	Status Inicial	Grupo	Total	Uso nos últimos 6 meses				OR	IC95%	p
				Sim		Não				
				N	%	N	%			
Álcool	Não	Intervenção	728, 15 escolas	130	17.86	598	82.14	1.03	[0.78; 1.36]	0.830
		Controle	688, 15 escolas	118	17.30	564	82.70	1		
	Sim	Intervenção	171, 15 escolas	116	67.84	55	32.16	1.07	[0.66; 1.73]	
		Controle	148, 15 escolas	98	66.22	50	33.78	1		
Binge	Não	Intervenção	860, 15 escolas	58	6.74	802	93.26	1.12	[0.75; 1.68]	0.587
		Controle	795, 15 escolas	46	5.79	749	94.21	1		
	Sim	Intervenção	40, 15 escolas	24	60.00	16	40.00	3.38	[1.27; 9.05]	
		Controle	35, 15 escolas	12	34.29	23	65.71	1		
Cigarro	Não	Intervenção	892, 15 escolas	23	2.58	869	97.42	1.07	[0.60; 1.99]	0.826
		Controle	824, 15 escolas	19	2.31	805	97.69	1		
	Sim	Intervenção	9, 15 escolas	4	44.44	5	55.56	1.28	[0.17; 9.73]	
		Controle	8, 15 escolas	3	37.50	5	62.50	1		
Maconha	Não	Intervenção	892, 15 escolas	13	1.46	879	98.54	1.06	[0.47; 2.39]	0.887
		Controle	824, 15 escolas	11	1.33	813	98.67	1		
	Sim	Intervenção	9, 15 escolas	4	44.44	5	55.56	0.21	[0.02; 1.81]	
		Controle	8, 15 escolas	6	75.00	2	25.00	1		
Inalantes	Não	Intervenção	879, 15 escolas	24	2.73	855	97.27	0.96	[0.48; 1.91]	0.903
		Controle	808, 15 escolas	23	2.85	785	97.15	1		
	Sim	Intervenção	17, 15 escolas	4	23.53	13	76.47	0.63	[0.13; 3.13]	
		Controle	21, 15 escolas	6	28.57	15	71.43	1		
Cocaína	Não	Intervenção	896, 15 escolas	1	0.11	895	99.89	0.44	[0.04; 4.91]	0.505
		Controle	828, 15 escolas	2	0.24	826	99.76	1		
	Sim	Intervenção	0, 15 escolas	0	0	0	0	ne	-	
		Controle	1, 15 escolas	1	100	0	0	1		

* Análises ajustadas para sexo, idade, status socioeconômico

4.3 Resultados do efeito do programa na violência escolar

Na parte 3 dos resultados são apresentados os dados oriundos das análises longitudinais que avaliaram o efeito do PROERD na prevenção do *bullying* após 9 meses de seguimento. Para isso, foram realizadas modelagens estatísticas através da construção de modelos logísticos multinível que levam em consideração a estrutura dos níveis de sorteio da amostra. São apresentados os efeitos do PROERD sob dois paradigmas analíticos: Casos Completos (CC) e Intenção de Tratar (ITT). Outra observação que deve ser feita acerca da modelagem dos dados é que, além de ser levada em consideração a estrutura dos dados, também foi realizado o ajuste pelas seguintes variáveis independentes do tempo: sexo, idade, status socioeconômico e o desfecho em análise no tempo inicial.

A **Tabelas 8a e 8b** apresentam a distribuição de prática e vitimização por *bullying* em ambos os grupos estudados (intervenção e controle), assim como a mudança ao longo do tempo dentro de cada grupo, tanto para os estudantes de 5º e de 7º ano. A **tabela 9** mostra os resultados das análises de efeito do programa para estes desfechos, de acordo com três paradigmas diferentes: Casos Completos (CC), Full Information Maximum Likelihood (FIML) e Multiple Imputation (MI). Comparando-se as mudanças no tempo, observa-se que não houve diferença estatisticamente significativa entre os grupos no que se refere aos relatos de vitimização e prática do *bullying*, ou seja, os scores gerados pelas escalas de *bullying* para os dois desfechos (vitimização e prática) diminuíram tanto no grupo intervenção como no grupo controle no quinto ano e estes valores aumentaram igualmente nos dois grupos no sétimo ano e reduziram igualmente nos dois grupos no 5º ano.

As **Tabelas 10a e 10b** diferem das anteriores por condicionarem as análises pelo status inicial de relato de prática e vitimização por *bullying*, avaliando assim a transição de uma condição para outra. Estas análises nos mostram se quem iniciou o estudo reportando não ser vítima ou não praticar nenhum episódio de *bullying* permaneceu não sendo vítima ou não praticando *bullying* ao final do estudo na mesma proporção entre os dois grupos. A transição oposta também foi avaliada. Não foram encontradas diferenças significativas na mudança de status individual de relato de *bullying* entre os grupos condicionado pelo status inicial em nenhum dos três paradigmas de análise.

Tabela 8a: Distribuição observada de **Bullying** de adolescentes do **5º ano** por grupo segundo momento de avaliação do ensaio controlado randomizado do PROERD. Análise de Casos Completos (CC) para comparação de grupos em cada tempo (N=1,314, 28 escolas).

<i>Bullying</i>	Intervenção (14 escolas)							Controle (14 escolas)						
	Inicial		9 meses		Mudança			Inicial		9 meses		Mudança		
	Média	IC95%	Média	IC95%	Dif	IC95%	p	Média	IC95%	Média	IC95%	Dif	IC95%	p
Prática	0,35	[0,29; 0,42]	0,28	[0,23; 0,34]	-0,07	[-0,14; 0,01]	0,070	0,38	[0,32; 0,44]	0,29	[0,24; 0,35]	-0,10	[-0,17; -0,03]	0,003
Vítima	1,35	[1,24; 1,47]	1,09	[0,98; 1,21]	-0,26	[-0,38; -0,13]	<0,001	1,55	[1,44; 1,66]	1,09	[0,98; 1,21]	-0,41	[-0,54; -0,29]	<0,001

Tabela 8b: Distribuição observada de **Bullying** de adolescentes do **7º ano** por grupo segundo momento de avaliação do ensaio controlado randomizado do PROERD. Análise de Casos Completos (CC) para comparação de grupos em cada tempo (N=1,731, 30 escolas).

<i>Bullying</i>	Intervenção (15 escolas)							Controle (15 escolas)						
	Inicial		9 meses		Mudança			Inicial		9 meses		Mudança		
	Média	IC95%	Média	IC95%	Dif	IC95%	p	Média	IC95%	Média	IC95%	Dif	IC95%	p
Prática	0,16	[0,12; 0,20]	0,24	[0,19; 0,28]	0,09	[0,03; 0,14]	0,001	0,19	[0,15; 0,23]	0,22	[0,17; 0,27]	0,05	[0,01; 0,09]	0,032
Vítima	0,56	[0,50; 0,63]	0,81	[0,72; 0,90]	0,26	[0,17; 0,34]	<0,001	0,62	[0,55; 0,69]	0,77	[0,69; 0,86]	0,14	[0,05; 0,23]	0,002

Tabela 9: Análise de efeito do programa na prática e vitimização do bullying entre os alunos do 5º e 7º anos participantes do ensaio controlado randomizado PROERD, de acordo com três paradigmas: Casos Completos (CC), Full Information Maximum Likelihood (FIML) e Multiple Imputation (MI).

	Bullying	N	Modelo	Efeito da intervenção	IC 95%	p
5º ano				<i>coeficiente</i>		
Casos Completos (CC)	Prática	1271	Binomial negativa	0.009	[-0.286; 0.303]	0.954
	Vitimização [#]	1278	Contagem	0.020	[-0.111; 0.151]	0.765
			Regressão inflada em zero	-0.161	[-0.493; 0.171]	0.342
Full Information Maximum Likelihood (FIML)	Prática	1727	Binomial negativa	0.010	[-0.275; 295]	0.945
	Vitimização [#]	1727	Contagem	0.004	[-0.136; 0.144]	0.952
			Regressão inflada em zero	-0.178	[-0.506; 0.150]	0.288
Multiple Imputation (MI)	Prática	1727	Binomial negativa	-0.011	[-0.299; 0.277]	0.221
	Vitimização [#]	1727	Contagem	0.014	[-0.120; 0.147]	0.213
			Regressão inflada em zero	-0.145	[-0.487; 0.198]	0.256
7º ano						
Casos Completos (CC)	Prática	1727	Binomial negativa	0.238	[-0.191; 0.667]	0.277
	Vitimização [#]	1727	Contagem	0.112	[-0.059; 0.284]	0.200
			Regressão inflada em zero	0.039	[-0.317; 0.394]	0.831
Full Information Maximum Likelihood (FIML)	Prática	2303	Binomial negativa	0.198	[-0.231; 0.626]	0.366
	Vitimização [#]	2303	Contagem	0.101	[-0.077; 0.278]	0.267
			Regressão inflada em zero	0.037	[-0.320; 0.394]	0.840
Multiple Imputation (MI)	Prática	2303	Binomial negativa	0.189	[-0.168; 0.546]	0.123
	Vitimização [#]	2303	Contagem	0.082	[-0.090; 0.253]	0.214
			Regressão inflada em zero	-0.003	[-0.341; 0.336]	0.215

* Análises ajustadas para sexo, idade, status socioeconômico e o status de bullying no tempo inicial.

Vitimização por bullying analisada por Regressão de Poisson Inflada em Zero (ZIP), modelo composto por duas partes: contagem e regressão inflada em zero

Tabela 10a: Transição do relato de prática e vitimização por **Bullying** nos últimos 30 dias, no tempo inicial e no tempo final, entre estudantes do **5º ano** por grupo condicionada no status inicial no ensaio controlado randomizado do PROERD. **Análise de Casos Completos (CC)** (N=1,314, 28 escolas).

				Tempo final (referente aos últimos 30 dias)							
				Sim				Não			
<i>Bullying</i>	Status Inicial	Grupo	Total	N	%	N	%	OR	IC95%	p	
Prática	Não	Intervenção	488, 14 escolas	61	12.50	427	87.50	0.94	[0.62; 1.42]	0.773	
		Controle	625, 14 escolas	69	13.14	456	86.86	1			
	Sim	Intervenção	130, 14 escolas	52	40.00	78	60.00	1.13	[0.67; 1.89]	0.652	
		Controle	161, 14 escolas	56	34.78	105	65.22	1			
Vítima	Não	Intervenção	285, 14 escolas	89	31.23	196	68.77	1.12	[0.77; 1.63]	0.561	
		Controle	278, 14 escolas	79	28.42	199	71.58	1			
	Sim	Intervenção	338, 14 escolas	220	65.09	118	34.91	1.18	[0.86; 1.61]	0.297	
		Controle	413, 14 escolas	257	62.23	156	37.77	1			

* Análises ajustadas para sexo, idade e status socioeconômico

Tabela 10b: Transição do relato de prática e vitimização por **Bullying** nos últimos 30 dias, no tempo inicial e no tempo final, entre estudantes do **7º ano** por grupo condicionada no status inicial no ensaio controlado randomizado do PROERD. **Análise de Casos Completos (CC)** (N=1,731, 30 escolas).

				Tempo final (referente aos últimos 30 dias)							
				Sim				Não			
<i>Bullying</i>	Status Inicial	Grupo	Total	N	%	N	%	OR	IC95%	p	
Prática	Não	Intervenção	815, 15 escolas	96	11.78	719	88.22	1.43	[0.94 ; 2.16]	0.090	
		Controle	744, 15 escolas	67	9.01	677	90.99	1			
	Sim	Intervenção	84, 15 escolas	39	43.43	45	53.57	0.73	[0.38 ; 1.43]	0.365	
		Controle	88, 15 escolas	47	53.41	41	46.59	1			
Vítima	Não	Intervenção	637, 15 escolas	187	29.36	450	70.64	1.11	[0.82 ; 1.51]	0.500	
		Controle	567, 15 escolas	154	27.16	413	72.84	1			
	Sim	Intervenção	262, 15 escolas	163	62.21	99	37.79	0.99	[0.66 ; 1.47]	0.949	
		Controle	265, 15 escolas	168	63.40	97	36.60	1			

* Análises ajustadas para sexo, idade e status socioeconômico

4.4 Resultado das análises de efeito do programa para os desfechos secundários

Na parte 4 dos resultados são apresentadas as estatísticas descritivas para os desfechos secundários no tempo inicial e após 9 meses para os estudantes do 5º e 7º anos, considerando o grupo de randomização, sendo eles: intenção de uso de drogas, habilidade de comunicação, habilidades de tomada de decisão, experiência escolar, atitudes sobre drogas, habilidade de recusa e habilidade de resistência (**tabela 11a e tabela 11b**). Também são apresentados os dados oriundos das análises longitudinais que avaliaram o efeito do PROERD nestes mesmos desfechos secundários, para os estudantes do 5º e 7º anos.

No que se refere a amostra do 5º ano, as **tabelas 12a e 13a** mostram o efeito do programa nos desfechos secundários considerando dois modelos diferentes: Casos Completos (CC) e Intenção de Tratar (ITT). O único resultado estatisticamente significativo (e consistente nos dois modelos) foi a habilidade de tomada de decisão (estimador para a análise de Casos Completos coef= -0.078, 95%CI -0.131; -0.025). Os estudantes do grupo intervenção parecem incrementar menos a sua habilidade de tomada de decisão após 9 meses quando comparados com os estudantes do grupo controle. Assim sendo, em uma escala de 0 a 9 pontos, há um efeito do programa em permitir um incremento de pontuação na escala de tomada de decisão 0,08 pontos menor no grupo intervenção do que no grupo controle, ou seja, um efeito negativo, mas muito pequeno do ponto de vista comportamental.

No que se refere a amostra do 7º ano, as **tabelas 12b, 13b e 14** mostram o efeito do programa nos desfechos secundários considerando dois modelos diferentes: Casos Completos (CC) e Intenção de Tratar (ITT). O modelo de ITT para intenção de uso de drogas mostra que participar do programa aumentou em 93% a chance de um estudante de sétimo ano reportar que tinha a intenção de utilizar cigarro no futuro (OR=1.93 IC95% 1.109-3.379). Resultado semelhante foi encontrado na análise de casos completo, o que torna o achado consistente. No que se refere ao desfecho de experiência escolar, foram evidenciados resultados estatisticamente significativos no modelo apenas na análise de casos completos (coef = 0.093, 95%CI 0.001; 0.185), entretanto esse resultado torna-se não significativo no modelo FIML, que inclui todos os sujeitos de pesquisa. De maneira geral, numa escala de 0 a 5 pontos, os adolescentes do grupo intervenção incrementaram mais 0,09 pontos em sua experiência escolar no tempo do estudo quando comparados aos estudantes do grupo controle, no mesmo período. Esses resultados mostram que existe uma tendência de que os estudantes do grupo intervenção aumentem a sua experiência escolar positiva em

comparação com os estudantes do grupo controle, apenas entre aqueles que estiveram presentes nas duas coletas de dados do estudo. Quando analisamos o efeito do programa nas habilidades de recusa e resistência para cada droga, não encontramos nenhuma significância estatística nos modelos de Casos Completos. Entretanto, no paradigma de análise de ITT parece que o programa aumenta o risco dos estudantes do grupo que recebeu PROERD reportarem menor capacidade de resistir à oferta de maconha feita por um amigo da família, quando comparados aos estudantes do grupo controle (OR= 1.62, IC95% 1.03-2,53). Assim, ao final do estudo, um estudante do grupo intervenção tem 62% mais chances de reportar que não irá recusar ou não sabe se irá recusar maconha se ofertada por um amigo da família do que um estudante do grupo controle. No entanto, esse resultado não foi consistente nos dois paradigmas analisados.

Tabela 11a: Distribuição dos desfechos secundários (experiência escolar, habilidade comunicação, habilidades de tomada de decisão e intenção de uso de drogas) entre os alunos do **5º ano** que participaram da avaliação do efeito do PROERD no tempo inicial e no tempo final (aos 9 meses de seguimento).

	Tempo Inicial						9 meses de Seguimento					
	Total		Controle		PROERD		Total		Controle		PROERD	
	n	Média/DP	n	Média/DP	n	Média/DP	n	Média/DP	n	Média/DP	n	Média/DP
Experiência escolar	1,640	5.31±0.95	881	5.27±0.99	759	5.37±0.03	1,313	5.12±1.05	689	5.08±1.05	624	5.16±1.06
Habilidade comunicação	1,668	3.57±1.11	891	3.58±1.13	777	3.56± 1.10	1,323	3.67±1.10	693	3.68±1.09	630	3.66±1.11
Habilidade de tomada de decisão	1,682	5.51±1.64	901	5.54±1.64	781	5.48±1.65	1,305	5.58±1.67	684	5.64±1.66	621	5.51±1.69
Intenção de uso de drogas	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Álcool	91	5.29	52	5.65	39	4.89	111	8.35	60	8.61	51	8.06
Bêbado	44	2.56	22	2.39	22	2.76	34	2.56	17	2.44	17	2.69
Cigarro	18	1.05	10	1.09	8	1.00	8	0.60	7	1.00	1	0.16
Maconha	2	0.12	2	0.22	0	0.00	4	0.30	3	0.43	1	0.16

Tabela 11b: Distribuição dos desfechos secundários (experiência escolar, habilidade comunicação, habilidades de tomada de decisão, intenção de uso de drogas, atitudes sobre drogas, habilidade de recusa e habilidade de resistência) entre os alunos do **7º ano** que participaram da avaliação do efeito do PROERD no tempo inicial e no tempo final (aos 9 meses de seguimento).

	Tempo Inicial						9 meses de Seguimento					
	Total		Controle		PROERD		Total		Controle		PROERD	
	n	Média/DP	n	Média/DP	n	Média/DP	n	Média/DP	n	Média/DP	n	Média/DP
Experiência escolar	2,228	1.03±1.09	1,083	1.10±1.13	1,145	0.97±1.04	1,732	1.35±1.18	832	1.32±1.16	900	1.37±1.19
Habilidade comunicação	2,240	4.19±2.43	1,085	4.21±2.43	1,155	4.17±2.42	1,735	4.26±2.47	834	4.32±2.49	901	4.21±2.46
Habilidade de tomada de decisão	2,263	4.22±1.53	1,092	4.21±1.53	1,171	4.23±1.53	1,735	4.41±1.70	834	4.34±1.68	901	4.47±1.72
Atitudes sobre drogas												
Atitudes positivas	1,860	1.08±1.02	922	1.10±1.04	938	1.06±1.01	1,702	1.13±1.08	823	1.13±1.07	879	1.13±1.08
Atitudes negativas	1,847	5.10±1.35	915	5.13±1.28	932	5.07±1.42	1,702	5.03±1.41	823	5.11±1.32	879	4.97±1.48
Habilidade de recusa	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Álcool	373	18.91	180	18.48	193	19.34	398	23.26	190	23.03	208	23.48
Cigarro	118	5.94	66	6.72	52	5.17	116	6.78	48	5.82	68	7.67
Maconha	163	8.07	78	7.82	85	8.31	178	10.40	75	9.09	103	11.61
Habilidade de resistência												
Álcool	666	29.48	333	30.55	333	28.49	651	37.65	310	37.30	341	37.97
Cigarro	114	5.06	61	5.60	53	4.56	121	7.00	46	5.54	75	8.35
Maconha	116	5.14	60	5.50	56	4.81	135	7.81	51	6.14	84	9.35
Intenção de uso de drogas												
Álcool	384	16.74	178	16.21	206	17.22	447	25.75	199	23.86	248	27.49
Bêbado	203	8.85	87	7.92	116	9.71	205	11.81	82	9.83	123	13.64
Cigarro	60	2.62	27	2.46	33	2.76	63	3.63	22	2.64	41	4.55
Maconha	50	2.18	21	1.91	29	2.43	55	3.17	27	3.24	28	3.10
Drogas ilícitas	32	1.40	17	1.55	15	1.26	32	1.85	16	1.93	16	1.78

Tabela 12a: Análise ajustada* da distribuição dos relatos de **intenção de uso de drogas** no próximo ano entre estudantes do **5º ano** participantes do ensaio controlado e randomizado do programa PROERD. Análises de Casos Completos (CC) e Intenção de Tratamento (ITT) pelo paradigma de full information maximum likelihood (FIML, N= 1727).

	Intenção de Uso de Drogas	N	aOR	IC95%	p-valor
Casos Completos CC	Álcool	1288	0.973	[0.580; 1.634]	0.918
	Bêbado	1288	1.056	[0.543; 2.053]	0.873
	Cigarro	1288	0.151	[0.017; 1.329]	0.089
	Maconha	1288	0.375	[0.052; 2.735]	0.333
Intenção de tratamento via FIML	Álcool	1727	1.022	[0.609; 1.714]	0.934
	Bêbado	1727	1.068	[0.549; 2.078]	0.846
	Cigarro	1727	0.151	[0.017; 1.330]	0.089
	Maconha	1727	0.377	[0.051; 2.771]	0.338

*Todas as análises foram controladas por sexo, idade, ABEP e a variável desfecho no baseline, levando em conta a escola como cluster multinível.

Tabela 12b: Análise ajustada* da distribuição dos relatos de **intenção de uso de drogas** no próximo ano entre estudantes do **7º ano** participantes do ensaio controlado e randomizado do programa PROERD. Análises de Casos Completos (CC) e Intenção de Tratamento (ITT) pelo paradigma de full information maximum likelihood (FIML, N= 2303).

	Intenção de Uso de Drogas	N	aOR	95%CI	p-valor
Casos Completos CC	Álcool	1721	1.131	[0.926; 1.380]	0.228
	Bêbado	1721	1.403	[0.955; 2.059]	0.084
	Cigarro	1721	1.950	[1.117; 3.404]	0.019
	Maconha	1721	0.834	[0.480; 1.449]	0.519
	Drogas ilícitas	1715	1.134	[0.626; 2.055]	0.678
Intenção de tratamento via FIML	Álcool	2303	1.136	[0.938; 1.375]	0.192
	Bêbado	2303	1.402	[0.957; 2.054]	0.083
	Cigarro	2303	1.936	[1.109; 3.379]	0.020
	Maconha	2303	0.868	[0.512; 1.472]	0.600
	Drogas ilícitas	2303	1.126	[0.621; 2.040]	0.696

*Todas as análises foram controladas por sexo, idade, ABEP e a variável desfecho no baseline, levando em conta a escola como cluster multinível.

Tabela 13a: Efeito do programa nos desfechos secundários (habilidade de comunicação, tomada de decisão e experiência escolar) entre os alunos do **5º ano**. Análises de Casos Completos (CC) e Intenção de Tratamento (ITT) pelo paradigma de full information maximum likelihood (FIML). *

	Variável	Modelo de regressão	N	coef	95%CI	p-valor
Casos Completos CC	Habilidade de Comunicação	Poisson	1259	-0.012	[-0.037; 0.013]	0.335
	Tomada de Decisão	Linear	1269	-0.078	[-0.131; -0.025]	0.004
	Experiência Escolar	Poisson	1240	0.010	[-0.021; 0.041]	0.515
Intenção de tratamento via FIML	Habilidade de Comunicação	Poisson	1727	-0.006	[-0.027; 0.015]	0.560
	Tomada de Decisão	Linear	1727	-0.038	[-0.066; -0.010]	0.008
	Experiência Escolar	Poisson	1727	0.010	[-0.018; 0.038]	0.485

*Todas as análises foram controladas por sexo, idade, ABEP e a variável desfecho no baseline, levando em conta a escola como cluster multinível.

Tabela 13b: Efeito do programa nos desfechos secundários (habilidade de comunicação, tomada de decisão, experiência escolar e atitudes) entre os alunos do **7º ano**. Análises de Casos Completos (CC) e Intenção de Tratamento (ITT) pelo paradigma de full information maximum likelihood (FIML, N=2303).*

	Variável	Modelo de regressão	N	coef	95%CI	p-valor
Casos Completos CC	Habilidade de Comunicação	Binomial Negativa	1694	-0.011	[-0.064; 0.042]	0.673
	Tomada de Decisão	Linear	1708	0.040	[-0.041; 0.121]	0.332
	Experiência Escolar	Poisson	1681	0.093	[0.001; 0.185]	0.048
	Atitudes Positivas					
	<i>Contagem</i>	Poisson inflado em zero	1394	0.050	[-0.166; 0.267]	0.649
	<i>Regressão inflada</i>		1394	0.074	[-0.431; 0.580]	0.773
	Atitudes Negativas	Binomial Negativa	1382	-0.025	[-0.057; 0.008]	0.140
Intenção de tratamento via FIML	Habilidade de Comunicação	Binomial Negativa	2303	-0.017	[-0.070; 0.037]	0.539
	Tomada de Decisão	Linear	2303	0.021	[-0.019; 0.061]	0.304
	Experiência Escolar	Poisson	2303	0.090	[-0.002; 0.182]	0.054
	Atitudes Positivas					
	<i>Contagem</i>	Poisson inflado em zero	2303	0.179	[-0.010; 0.368]	0.063
	<i>Regressão inflada</i>		2303	0.324	[-0.093; 0.742]	0.128
	Atitudes Negativas	Binomial Negativa	2303	-0.025	[-0.056; 0.005]	0.102

*Todas as análises foram controladas por sexo, idade, ABEP e a variável desfecho no baseline, levando em conta a escola como cluster multinível.

Tabela 14: Efeito do programa nos desfechos secundários de **habilidade de recusa e resistência** entre os alunos do **7º ano**, de acordo com as análises Casos Completos (CC) e Intenção de Tratamento (ITT) pelo paradigma de full information maximum likelihood (FIML).

	Variável	N	aOR	95%CI	p-valor
Casos Completos CC	Habilidade de Recusa				
	Álcool	1481	0.985	[0.769; 1.262]	0.906
	Cigarro	1494	1.489	[0.978; 2.268]	0.063
	Maconha	1520	1.200	[0.762; 1.888]	0.431
	Habilidade de Resistência				
	Álcool	1701	1.031	[0.828; 1.282]	0.787
	Cigarro	1699	1.569	[0.923; 2.666]	0.096
	Maconha	1699	1.532	[0.959; 2.448]	0.074
	Intenção de tratamento via FIML	Habilidade de Recusa			
Álcool		2303	0.978	[0.766; 1.247]	0.856
Cigarro		2303	1.524	[0.991; 2.343]	0.055
Maconha		2303	1.288	[0.835; 1.988]	0.252
Habilidade de Resistência					
Álcool		2303	1.038	[0.834; 1.293]	0.737
Cigarro		2303	1.629	[0.990; 2.681]	0.055
	Maconha	2303	1.617	[1.034; 2.528]	0.035

*Todas as análises foram controladas por sexo, idade, ABEP e a variável desfecho no baseline, levando em conta a escola como cluster multinível.

4.5 Resultados das análises de atrito

Na parte 4 dos resultados são apresentadas as análises de atrito. O atrito é calculado para que se saiba se os adolescentes perdidos ao longo no tempo no estudo diferem daqueles que foram acompanhados. A **Tabela 15a** mostra que há diferenças estatisticamente significativas entre os estudantes do 5º ano que foram localizados no acompanhamento de 9 meses e aqueles que foram perdidos, ou seja, responderam apenas ao tempo inicial. A **tabelas 15b** evidencia que há diferenças estatisticamente significativas entre os estudantes do 7º ano que foram localizados no acompanhamento de 9 meses e aqueles que foram perdidos. Estes resultados sugerem que é mais provável perdermos ao longo do estudo os adolescentes que já estão com um perfil de consumo de drogas no tempo inicial, principalmente entre os estudantes do 7º ano. Por outro lado, não há diferenças de perda entre os grupos, ou seja, as perdas foram iguais no grupo intervenção e no controle em ambos os anos escolares, sugerindo que a perda não ocorre como efeito do programa.

Tabela 15a: Distribuição das variáveis sociodemográficas e padrões de consumo de drogas entre os estudantes do **5º ano** que participaram do estudo para avaliar o efeito do PROERD, considerando os pareados e incluídos na análise longitudinal e os que foram perdidos no acompanhamento de 9 meses. Análise de atrito para covariáveis.

Variáveis sociodemográficas e padrões de consumo de drogas	Perdidos** (N = 393)		Acompanhados* (N = 1334)		p ^a
	N	%	N	%	
Grupo					
Controle	226	57.51	700	52.47	0.079
Intervenção	167	42.49	634	47.53	
Gênero					
Meninas	178	45.29	667	50.00	0.101
Meninos	215	54.71	667	50.00	
Idade					
09 – 11 anos	352	89.57	1301	97.53	<0.001
12 – 15 anos	41	10.43	33	2.47	
Uso de drogas no tempo inicial					
Álcool					
Uso de drogas na vida	66/393	16.79	237/1334	17.77	0.656
Uso de drogas no último ano	41/392	10.46	123 /1329	9.26	0.476
Binge drinking					
Uso de drogas na vida	11/391	2.81	22/1329	1.66	0.142
Uso de drogas no último ano	9/392	2.30	11/1329	0.83	0.017
Tabaco					
Uso de drogas na vida	9/389	2.31	22/1333	1.65	0.387
Uso de drogas no último ano	3/389	0.77	9/1333	0.68	0.841
Maconha					
Uso de drogas na vida	6/388	1.55	4/1333	0.30	0.004
Uso de drogas no último ano	2/388	0.52	2/1333	0.15	0.188
Bullying no tempo inicial					
<i>Bullying</i> Vítima	232/382	60.73	755/1321	57.15	0.212
<i>Bullying</i> Prática	75/376	19.95	296/1314	22.53	0.287

* Os casos responderam o questionário no tempo inicial do estudo e também aos 9 meses de seguimento.

** Os casos responderam o questionário apenas tempo inicial.

a. Teste qui-quadrado.

Tabela 15b: Distribuição das variáveis sociodemográficas e padrões de consumo de drogas entre os estudantes do 7º ano que participaram do estudo para avaliar o efeito do PROERD, considerando os pareados e incluídos na análise longitudinal e os que foram perdidos no acompanhamento de 9 meses. Análise de atrito para covariáveis.

Variáveis sociodemográficas e padrões de consumo de drogas	Perdidos** (N = 564)		Acompanhados* (N = 1.739)		p ^a
	N	%	N	%	
Grupo					
Controle	267	47.34	836	48.07	0.762
Intervenção	297	52.66	903	51.93	
Gênero					
Meninos	309	54.79	878	50.49	0.076
Meninas	255	45.21	861	49.51	
Idade					
10 – 13 anos	466	82.62	1.660	95.46	<0.001
14 – 17 anos	98	17.38	79	4.54	
Uso de drogas no tempo inicial					
Álcool					
Uso de drogas na vida	251/561	44.74	615/1.737	35.41	<0.001
Uso de drogas no último ano	138/560	24.64	320/1.735	18.44	0.001
Binge drinking					
Uso de drogas na vida	85/560	15.18	144/1.736	8.29	<0.001
Uso de drogas no último ano	57/560	10.18	75/1.736	4.32	<0.001
Tabaco					
Uso de drogas na vida	44/560	7.86	68/1.736	3.92	<0.001
Uso de drogas no último ano	19/560	3.39	17/1.735	0.98	<0.001
Inalantes					
Uso de drogas na vida	71/559	12.70	168/1.733	9.69	0.043
Uso de drogas no último ano	19/559	3.40	38/1.733	2.19	0.111
Maconha					
Uso de drogas na vida	45/560	8.04	33/1.735	1.90	<0.001
Uso de drogas no último ano	24/560	4.29	17/1.735	0.98	<0.001
Cocaína					
Uso de drogas na vida	2/559	0.36	7/1.733	0.40	0.879
Uso de drogas no último ano	1/559	0.18	1/1.733	0.06	0.399
Bullying no tempo inicial					
<i>Bullying</i> Vítima	162/555	29.19	528/ 1.734	30.45	0.573
<i>Bullying</i> Prática	71/552	12.86	172/1.734	9.92	0.051

* Os casos responderam o questionário no tempo inicial do estudo e também aos 9 meses de seguimento.

** Os casos responderam o questionário apenas tempo inicial.

a. Teste qui-quadrado.

4.6 Resultados das entrevistas semiestruturadas com os implementadores

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas, utilizando roteiro descrito no ANEXO 3, com os 19 instrutores do PROERD responsáveis pela aplicação programa nas turmas participantes do ensaio controlado randomizado. Para maior compreensão dos achados quantitativos do ensaio, os resultados qualitativos estão separados em 6 tópicos: formação para instrutores, adaptações realizadas pelos instrutores, infraestrutura escolar, acúmulo de duas funções na polícia, efeitos do programa e sugestões de mudanças. Apesar de a entrevista contar com mais outros 23 temas, para o presente relatório optou-se pela análise destes por possivelmente exercerem uma influência na efetividade do PROERD. O resumo dos resultados é apresentado no **Quadro 3**.

Formação dos instrutores

Para a maioria dos entrevistados, a formação de instrutores Proerd foi considerada suficiente para lhes capacitar a implementar o programa. Porém, algumas ressalvas foram colocadas, como falta de atualização e acompanhamento ou supervisão no decorrer da atividade como instrutor Proerd, tanto em relação ao conteúdo, quanto em relação a orientações sobre dificuldades do dia a dia, conforme mostrado nos discursos a seguir:

“Ela foi suficiente, mas eu creio, eu vejo que poderiam dar uma sequência por causa das dificuldades da gente [...]. Outra dificuldade é que, às vezes, nós necessitamos fazer uma atualização e muitas vezes a gente tem que buscar isso por meios próprios.” (P11)

Sim, [a formação é suficiente, mas tinha que ter mais coisa depois], porque no dia a dia é o que vai te dar bagagem, porque assim, tipo, o que a gente aprende lá não é nossa realidade. A gente vai se adaptando à realidade, né? Então, eu acho que lá é o início para que você busque - porque todo profissional ele tem que buscar outras formas de... por exemplo, cada sala de aula é diferente. Então, o próprio instrutor, ele tem que buscar mais conhecimento para que ele também tenha mais ferramenta para aula.” (P12)

Por outro lado, 7 dos 19 instrutores disseram que a formação foi insuficiente, principalmente em relação as realidades em sala de aula, que são diferentes entre regiões e escolas, exemplificados pelos discursos abaixo. Foi sugerido um estágio mais longo, com maior vivência na escola, assunto que será retomado no tópico “Sugestões de mudanças”.

“Não [foi suficiente]. Eu acredito que a gente deveria ter mais tempo, porque a quantidade de informações que nos é passada, eu senti isso, que quando a gente chega pra dar aula, é outra realidade. E tem muita coisa que a gente precisa saber. Eu acho que até a

formação do policial poderia ser continuada, não sei... por mais tempo, pedagogia, não sei de que forma a gente poderia fazer isso.” (P4)

“A gente sai de lá com muitas dúvidas, muitas dúvidas, porque deveria ter um estágio, por exemplo, você se formou proerdiano, você vai... já faz parte do curso você acompanhar o instrutor Proerd durante um mês na sala de aula, ficar sentadinho lá no fundo para você ver... um mês, não! Um ciclo completo, né? Os 3 meses, para você ver como que ele dá cada lição, como ele passa... porque, igual, o manual do instrutor, tanto do sétimo quanto do quinto ano, ele traz uma realidade que eu não tenho aqui, que é um retroprojetor na sala de aula, então não tem como passar slides, né? [...] Então nós devíamos ter um suporte melhor para essa aula e não se basear somente nos livros, porque o livro do manual ele não consegue me dar um suporte, né? Então o que eu tô aprendendo, tô aprendendo no susto, na prática, na luta, né? Porque eu não tô tendo suporte assim de falar “não, é assim! Se acontecer isso, você tem essa válvula de escape.” (P9)

Adaptações do programa

Dentre os 19 instrutores entrevistados, 15 relataram fazer algum tipo de adaptação no programa. Foram identificadas adaptações de três tipos: 1) acréscimo de conteúdo e/ou atividades; 2) mudança no currículo; 3) exclusão de conteúdo e/ou atividades. A maior parte dos instrutores reportou que a adaptação ocorre quando é identificada uma necessidade dos alunos, como, por exemplo, alunos com dificuldades na leitura e na escrita:

“Então o instrutor, ele tem que ficar atento a isso e de adaptar para aquele grupo entender. Por exemplo, você vai dar uma redação, o aluno não sabe escrever. Esse aluno é prejudicado, não é? Como é que ele vai concorrer - eu tenho uma medalha [para dar para eles] - se ele não sabe escrever? Como vai receber a medalha? Então você tem que abordar com ele de uma forma diferente, porque ele também tem o direito de receber, de demonstrar o que ele aprendeu. Você pode fazer uma gravação com ele “ó, fala o que você aprendeu” e ele vai narrar, explicar, falar e você vai avaliar junto com as outras [respostas]. Então tem que ser uma forma diferenciada de avaliação e você tem que estar pronto pra isso.” (P11)

As adaptações também foram justificadas pelo fato de os instrutores, a partir de suas experiências com turmas variadas, sentirem que o programa flui melhor quando aplicado de forma diferente daquela que é prevista pelo material. Com isso, ocorrem os acréscimos e exclusões de atividades/conteúdos, e as mudanças no currículo:

“Tem situações da aula do PROERD, da atividade, que eu mudo! E que eu acho que tem necessidade de ser mudada! Porque se eu não mudo, eu percebo que aquilo não vai surtir efeito.” (P5)

Sobre os acréscimos, foram relatados realização de passeios, reuniões com os pais, aplicação de atividades não previstas no currículo e, de forma mais prevalente, foram passadas mais informações sobre drogas do que prevê o material. Tais informações sobre drogas foram acessadas pelos instrutores via internet ou extraídas do currículo antigo do programa PROERD – DARE. As mudanças no currículo foram relatadas quando os instrutores propositalmente fazem duas lições em uma aula, mudam a ordem das lições, ou, por não terem tempo suficiente de terminar a lição, aplicam uma lição em 2 aulas. Em relação à não aplicação de algum elemento do programa (exclusão de conteúdo), a maioria dos policiais disse não passar os vídeos por falta de recurso na escola. Um instrutor descreveu não comenta a história da Lição 2 do 5º ano por julgá-la muito infantil. Os discursos a seguir trazem exemplos das principais alterações citadas:

Acréscimos: *“A gente que entra no assunto. Quando eu entro no assunto do cigarro, eu coloco a maconha, eu coloco a cocaína, eu coloco todas as drogas, porque não tem!” (P19)*

“Daí eu levo eles (sic) pra passearem, levo pra fazer excursão na ROTA, canil, levo no bombeiro... então são coisas legais! Ai sim você está interagindo, né? Além do livro.” (P5)

Mudança no currículo: *“A mesma coisa no quinto [ocorre no 7º]. Não consegui terminar a aula, volto da onde eu parei, termino, se der tempo, inicia outra, se não der, paciência. Inicia na próxima semana. É isso. Não consigo terminar.” (P3)*

“Ai o que que eu faço? Eu uso... divido a lição 2 em duas partes, eu venho e dou uma lição 2 e incluo a maconha e o narguile junto. Depois [em outra aula] eu coloco as outras drogas na lição 2 junto com álcool.” (P4)

Exclusão de lições ou atividades: *“Aproveitando para falar também que a questão do vídeo é que muitas escolas não têm o material, não tem como você dar e passar os vídeos, né? Tem escolas que não tem projeção. Tem escola que tem, na sala de aula tem televisão, mas você não consegue, porque também não tem sistema de som, então é uma dificuldade muito grande.” (P11)*

“Nem sempre eu tenho condições ou oportunidade, por exemplo, tem dias que eu dou quatro aulas e não dá pra você levar [as quatro turmas] no datashow. Então, não é nem que a escola não tenha... às vezes é que não dá! A logística não dá pra você pegar a sala de vídeo toda vez. Então, a gente usa histórias da nossa vida para falar sobre comunicação, para falar sobre tensão, sobre o momento que eu fiquei tenso, então a gente vai adaptando.” (P15)

Ainda, 14 dos 19 instrutores relataram pontos negativos do acúmulo de funções (policiamento e aplicação do PROERD) que culminam na alteração forçada do currículo previsto. O principal é a falta de apoio do comando, ocorrendo, assim, escalas e reuniões em horário de aula, o que dificulta e, ocasionalmente, impossibilita a aplicação do programa. Esses tópicos serão abordados com detalhes na sessão seguinte.

“O problema quando nós estamos dando aula do PROERD e acontece de nos escalarmos pra uma operação, como aconteceu aqui, é que a gente fica ausente na aula. E o que que passa isso para as crianças? Responsabilidade. “Poxa, por que que o policial do PROERD não veio?” Tudo bem, eu estou cumprindo meu papel com responsabilidade, eu estou trabalhando na PM, mas eles não entendem dessa forma. “Poxa, por que que a polícia tira o policial do PROERD daqui de dentro pra fazer outra coisa, sendo que ele tá comprometido com a gente?”. Então isso eu enxergo de forma negativa. A forma positiva é porque o policial está cumprindo com o papel dele, tá? Essa é a diferença que eu vejo, que eu enxergo.”
(P5)

Infraestrutura escolar

Como o material do Proerd, de ambos os anos, prevê o uso de recursos visuais, a infraestrutura escolar é fundamental para a aplicação destes recursos e, por consequência, a aplicação do programa conforme o currículo previsto pelos idealizadores do KIR. Segundo os policiais instrutores, a realidade das escolas públicas de São Paulo, impossibilita tal aplicação, sendo necessário realizar adaptações de acordo com a escola trabalhada, conforme abordado com maiores detalhes na sessão anterior (“Adaptações do Programa”). A seguir, trazemos exemplos de discursos que exemplificam a falta de infraestrutura encontrada pelos instrutores Proerd:

“O que barra é a estrutura, é a falta de material, falta de local pra gente fazer, aplicar, principalmente pro sétimo ano, porque precisa de vídeo, precisa de uma sala específica, então muitas escolas públicas não têm isso. É questão do material, da estrutura do Estado mesmo.” (P2)

“Tem umas partes [do programa] que você precisa passar no datashow os slides. Tem escolas que não têm... então, por mais que seja tecnologia, quando tem alguma escola que é mais assim, tem 1 datashow, e aí, você tem que mudar toda dinâmica.” (P18)

Acúmulo de duas funções

Um fator que parece ter grande influência no trabalho do policial proerdiano é o acúmulo de duas funções, ou seja, o fato de o policial PROERD não deixar, necessariamente, o trabalho de policiamento para ficar exclusivamente no PROERD. Dos 19 instrutores entrevistados, apenas 4 são raramente escalados para outras atividades, o que facilita o trabalho como policial Proerdiano:

“Então, aqui para nós aqui no nosso Batalhão, felizmente, apesar deles utilizarem a gente em outras operações, não é com frequência, é esporádico, entendeu? Então pra gente não influencia muito. Então a gente consegue desenvolver o trabalho do Proerd tranquilamente, raramente aí eles tiram a gente do PROERD pra ir pra outra atividade. Mas é super tranquilo! Pra nós aqui é super tranquilo. Mas a gente sabe de outros lugares que os policiais têm que trabalhar de ronda escolar, tem que fazer PROERD, tem que fazer operação... não dá muito certo. Aqui com a gente é super tranquilo.” (P8)

Realmente, 14 dos 19 instrutores relataram pontos de influência negativa do policiamento no trabalho com o programa. É importante ressaltar que 6 dos 19 policiais entrevistados sentem que eles são escalados para outras atividades unicamente por serem instrutores do PROERD, exemplificado pelo relato a seguir:

“A rotina policial que prejudica no PROERD é que, muitas vezes, o pessoal, a administração, os superiores hierárquicos nossos acham que nós, proerdianos, não fazemos nada por conta de sermos o horário administrativo, por conta de estar dando aulas em escolas, né? Então eles acham, assim, que é muito fácil nosso serviço [no PROERD]. Então acabam empenhando a gente em escalas extras, “ah, você já não faz nada, então, né, pega uma escala extra”; empenhando a gente nos finais de semana, empenhando a gente em horários diferenciados, por conta de achar que nós não fazemos nada no nosso horário normal, né? E isso acaba prejudicando.” (P9)

Por outro lado, alguns policiais entrevistados conseguem ver benefícios do policiamento no seu trabalho como policial militar, mesmo que este prejudique a aplicação do PROERD. Eles entendem que ser empenhados em outras atividades faz parte do trabalho e que o policiamento é importante também para tirá-los da rotina da escola.

“Se tem algum tipo de operação, para um tipo de trabalho, tanto atividade com relação ao policiamento, nós vamos aonde há necessidade. Inclusive o nosso comandante, uma vez por semana a gente tem aí o trabalho na rua de operações e de intensificação policiamento, então a gente sai da rotina de instrutor

do PROERD e volta para sua rotina de policiamento. Então, assim, essa rotina de policiamento na rua eu não vejo que prejudique, que cause algum tipo de problema com relação a rotina de instrutor do PROERD.” (P7)

Além disso, muitos dos entrevistados percebem que o trabalho com o PROERD os auxilia nas suas outras atividades. Isso se deve ao convívio com os adolescentes no ambiente escolar, que coloca os policiais em contato com questões mais íntimas dos alunos, e os policiais passam a fazer um policiamento mais humanizado.

“O policial do PROERD tem uma visão diferente de polícia, ele entende um pouco mais o jovem. Um policial que vê um jovem fumando um baseado de maconha do PROERD, ele tem uma visão. O policial que não trabalha com criança e vê um menino usando maconha, ele tem outra visão, né? Não estou dizendo que ele tem a visão errada e eu tenho a certa, porque sou do PROERD, não. É uma visão diferente! Aquela visão que aquele menino talvez esteja passando por algum problema, que ele não tem um pai, uma mãe, que ele não tem alguém pra orientar ele, né? Às vezes ele não tem o PROERD.” (P5)

Efeitos do programa

Os entrevistados comentaram sobre os principais efeitos que eles percebem, individualmente, no decorrer da aplicação do programa. Em relação aos desfechos principais do PROERD, apenas um instrutor relatou a percepção de melhora na violência e bullying, apenas no 5º ano. Já o efeito sobre drogas é identificado por meio do conhecimento sobre seus malefícios em ambos os anos, o que é notado principalmente pelo fato de os alunos levarem o aprendizado para a casa e até influenciarem os familiares a cessarem o uso de cigarro e álcool.

“Quando a gente fala do cigarro e bebidas, elas, muitas vezes, cobram dos pais por quê que os pais fazem aquilo, pergunta se os pais não sabem... já tivemos várias... eu já tive vários testemunhos de crianças e falaram com seus pais e seus pais deixaram de fumar ou beber por causa do filho que chamou e conversou com os pais.” (P11)

Outros desfechos secundários são reparados pelos instrutores, tais como: melhora na comunicação, melhora no comportamento, mais confiança demonstrada pelo aluno em suas atitudes, mudança na forma de enxergar a criminalidade, identificação de quem pode ajudá-los e, de forma mais prevalente, aprendizado de estratégias de resistência para diversas situações de risco, conforme o exemplo de discurso a seguir:

“Os efeitos são positivos. Eu percebo até nas nossas aulas, alguns trazem experiências que tiveram, que usaram algumas estratégias referente tanto às drogas como também, não só referente às drogas, mas referente à própria comunicação, no comportamento, que acaba mudando.” (P14)

Agora, o efeito mais relatado pelos policiais acontece na própria relação entre aluno e instrutor, o que se reflete na melhora da visão que o adolescente tem em relação à Polícia Militar. A maioria dos entrevistados relatou que acontece uma aproximação do aluno com o instrutor no decorrer do programa, e que, segundo eles, os alunos passam a prestar mais atenção nas aulas, conseqüentemente melhorando o efeito do programa.

“Então, o fator crucial do PROERD, principalmente nas escolas da periferia, é trazer uma visão diferente da Polícia Militar. Mais do que a prevenção com drogas, mais do que a prevenção com a violência, é trazer essa proximidade das crianças com a polícia, porque através disso você vai conseguir, sim, repreender o uso de drogas, ensinar melhor, né?” (P9)

Sugestões de mudanças

Neste tópico, os instrutores puderam dizer quais mudanças eles fariam nos diferentes componentes do programa, se tivessem autonomia para tal. Assim, tais sugestões foram divididas em 5 categorias: mudanças no conteúdo, no material, no currículo do programa, mudanças direcionadas ao instrutor e direcionadas à instituição.

Aqui, faz-se importante destacar que o currículo do 7º ano foi o que mais apareceu nos discursos como sendo inadequado para o público-alvo. Apesar de, segundo os instrutores, ambos os currículos necessitarem de revisões e adaptações culturais, os exemplos e as situações ilustrativas apresentadas no currículo do 7º ano parecem mais inadequadas para a cultura brasileira e fazem com que o instrutor tenha mais dificuldade para aplicar as aulas. Assim, o PROERD fica mais distante da realidade do aluno e do policial responsável por esse currículo, que acaba não acreditando no efeito do programa para esta faixa etária.

“...7º ano, essa é minha primeira turma e eu acho que não vai ter efeito nenhum.” (P2)

Em relação ao conteúdo, os instrutores acrescentariam informações sobre drogas, sendo que alguns deles já o fazem regularmente, conforme citado anteriormente. O material

antigo é citado como exemplo de melhoria nesse quesito, já que nele havia mais aulas sobre as drogas específicas, conforme citou o entrevistado a seguir:

“...mas o que eu mudaria, eu colocaria de volta, traria de volta as lições referente às drogas legais específicas: uma aula sobre cigarro, uma outra aula sobre bebida alcoólica... do currículo antigo.” (P14)

Além disso, os instrutores também sugerem o acréscimo de conteúdo sobre cidadania em ambos os anos, sobre bullying no 7º ano e alteração na lição 7 (“Cenários para livrar-se”), também do 7º, para que seja de mais fácil compreensão.

Quanto ao material, o ponto principal abordado pelos policiais é que ele não representa a realidade dos alunos. A forma como o material é apresentado dificulta a aplicação do conteúdo, impactando também na compreensão dos assuntos abordados. Assim, os instrutores sugeriram que o material fosse menos repetitivo, com as informações apresentadas de forma mais lúdica e não através de textos e atividades escritas. Também comentaram sobre os vídeos, que são filmados no exterior e, por isso, não trazem situações com as quais os alunos podem se identificar:

“Então, eu acho que tem apenas que alterar questão de repetição de exercícios do mesmo estilo. Que é uma lição que fala sobre o modelo de tomada de decisão, né? Então eu acho que se fortalecer isso uma ou duas vezes, já foca pra aquilo ser através de vídeo e através de exemplos. Não [através] de várias atividades usando o mesmo modelinho.” (P6)

“Então, tem coisas que têm que realmente ser adaptado a nossa realidade. Então acho que tinha que ser feito alguma coisa para que eles, quando você abra a cartilha, eles reconheçam “nossa, isso aqui realmente acontece na escola.” (P18)

Além disso, os entrevistados também sugeriram alterações no currículo do PROERD. A maioria dessas sugestões é relacionada à maior duração do programa, para que os temas que são aplicados em 10 aulas (teoricamente), fossem abordados de forma mais detalhada, por um tempo maior. Houve, inclusive, a sugestão para que o programa acontecesse mais vezes na semana, conforme o discurso a seguir:

“Olha, isso falando de boca cheia e assinando mil vezes embaixo: esse programa deveria ser anual! Poderia pegar, como nós falamos, esmiuçar, assim, não esmiuçar, prolongar mais essas atividades, ter um pouco mais de contato com essas crianças. É muito pouco uma vez por semana.” (P5)

Os entrevistados tiveram muitas sugestões para melhorar seu trabalho como instrutores. Elas se resumiram na criação de um manual com as dicas de aplicação que funcionam na prática para cada lição, curso extra sobre drogas, estágio de acompanhamento de aplicação do programa, maior contato com os mentores e maior apoio aos instrutores. Este último inclui o policial ser exclusivo do PROERD, ocorrer um acompanhamento do dia-a-dia do instrutor por parte dos superiores e maior valorização do trabalho do policial Proerdiano.

“Já começaria pela visualização dos responsáveis pelo projeto em sala de aula. Eu acho assim, quem tem a responsabilidade de mudar esse projeto e o poder para isso, acompanhar mais de perto a vida do instrutor, né? A rotina do instrutor PROERD, a sala de aula com o instrutor PROERD, as instalações da escola, porque eu costumo dizer assim: é muito fácil um responsável pelo projeto, que está lá no centro da cidade, imaginar que aqui na zona sul, aqui na nossa área aqui, né, que é bem escassa, tem um retroprojeto em cada sala de aula, tem um telão em cada sala de aula. Então, viver a realidade do que nós temos aqui, para que, dessa forma, eles possam montar o melhor respaldo e uma melhor estrutura para que a gente possa dar aula de qualidade. Então acho que é isso que deveria ir ter aí, uma valorização e um olhar mais de perto desses superiores, pra gente que tá aqui embaixo.” (P9)

“...eu levo muito trabalho para casa, que eu se tivesse na PM, não [seria assim]. Meu horário administrativo [seria] aquele, das 9 horas da manhã às 6 horas da tarde, terminou aquilo ali, eu não levo o serviço para casa, termino outro dia. No Proerd eu já não tenho essa oportunidade. Tem muita coisa que eu tenho que levar para minha casa para poder dar continuidade, pra já preparar para outro dia. Então na função de policial militar tem toda a diferença [de não levar trabalho para casa] e também a periculosidade na segurança, porque quando eu estou na rua, eu tenho sempre um parceiro, estou de viatura. Já, sendo proerdiano, eu continuo sendo policial militar, porém ando sozinho, eu entro nas escolas sozinho, eu venho com meu carro particular, então eu não tenho um respaldo aí da viatura, da segurança [...] muitas vezes, o pessoal, a administração, os superiores hierárquicos nossos acham que nós, proerdianos, não fazemos nada por conta de sermos o horário administrativo, por conta de estar dando aulas em escolas, né? Então eles acham, assim, que é muito fácil nosso serviço. Então acabam empenhando a gente em escalas extras, “ah, você já não faz nada, então, né, pega uma escala extra”, empenhando a gente nos finais de semana, empenhando a gente em horários diferenciados, por conta de achar que nós não fazemos nada no nosso horário normal, né? (...) Eu dou aulas em pé, eu não sento em minuto algum, então, quer dizer, se eu tenho 6 aulas no dia, são 6 horas em pé, né? E depois eu chego na minha casa, durante a semana, ainda tenho que me preparar, porque eu tenho aula no dia seguinte, coisa que eu não faria se tivesse na administração.” (P9)

A falta de valorização relatada é reforçada pelo tratamento recebido fora do ambiente do PROERD. Dos 19 entrevistados, 11 relataram que a visão que existe do programa e do trabalho como instrutor não condiz com a realidade, exemplificado com os relatos a seguir:

“...porque a gente é tipo ET, sabe? “Ah, o polícia do Proerd, ele vai lá e brinca com as criancinhas.” A gente tenta falar o que a gente faz aqui e os policiais nem ligam pra gente. A gente tem muito preconceito, a gente sofre até bullying por causa dessas coisas!” (P4)

“Você tem uma parceria na escola, mas você não tem a parceria no batalhão. Porque o Proerd é visto [como] o que? “Ah, vocês não trabalha, não faz nada [sic]” Pena que a gente não tem o valor que a gente merece, a confiança, aquela parte do apoio... da instituição.” (P20)

Segundo os entrevistados, a maior valorização do trabalho do Proerdiano poderia acontecer se houvesse uma aproximação da Polícia Militar com o PROERD, que se daria através de uma maior divulgação do trabalho, mudando, assim, o paradigma que existe em torno do projeto na instituição e que tanto influencia na aplicação do mesmo.

Quadro 3: Resumo dos principais achados qualitativos, com exemplos de discursos

Tema	Subtema	Exemplo
Formação dos instrutores	Suficiente	<i>“Foi, foi [suficiente]. O curso é rápido, mas o curso é muito pesado no aspecto de chegar cedo, estudar o dia todo, chegar em casa com várias atividades para conhecer, o manual para conhecer, as aulas, enfim. Então é um curso rápido, mas é um curso suficiente para que o policial tenha aí o conhecimento das aulas para aplicar para as crianças.” (P14)</i>
	Suficiente com ressalvas	<i>“De começo, sim. Mas acho que deveria ter algo... um diferencial a mais, uma bagagem de outros especialistas que podem complementar o nosso trabalho, né? [...] de repente até nos oferecer cursos também à parte, acho que seria legal até pra gente poder ter mais bagagem também, né? Seria essencial.” (P6)</i>
	Insuficiente	<i>“Bom, ela auxilia bastante, mas acho que não é o suficiente. O que eles ensinam é basicamente para alunos alfabetizados, e quando vc pega um aluno que não é alfabetizado, como que você lida com isso? Um aluno com deficiência mental, enfim, física... enfim, você pega todo tipo de criança e você tem que saber lidar com todos da mesma maneira. E aí o policial tem que se virar!” (P3)</i>
Adaptações	Adaptação de acordo com os alunos	<i>“Pra aplicar o que a gente aprende, na prática, tem que tem algumas modificações. Então a gente, muitas vezes, não consegue seguir à risca o que tá escrito pela realidade da região, pela realidade dos alunos. Então a gente tem que adaptar as aulas do Proerd ao comportamento dos alunos, né?” (P16)</i>
	Acréscimo	<i>“Agora, pra complementar a nível de orientação e fundamentação daquilo que eu tô passando pra eles, aí sim eu procuro outras atividades, de repente até uma brincadeira em si pra que possa assimilar melhor aquela aula, né? Porque às vezes falta aquela credibilidade do conteúdo. Tudo bem, eu falei, fizemos exercícios, mas e a prática disso aí? E a realidade? Então eu sempre busco algo a mais que possa fundamentar aquilo que foi trabalhado em sala de aula com eles.” (P19)</i>
	Mudança no currículo	<i>“Eu uso aquela apostila preta pra trabalhar com eles... e mais algumas informações que a gente coleta por aí, principalmente do narguile... o narguile não tem nada.” (P4)</i>
	Exclusão de lições ou atividades	<i>“A aula 9 e a aula 10 que é “Redes de ajuda” e... a aula 10 eu não lembro... “Redes de ajuda” e a aula 9 que é “Ajudando os outros” eu acho que é a mesma coisa, eu faço tudo junto.” (P3)</i>
Infraestrutura escolar	Realidade escolar	<i>“Mas a dificuldade que nós temos é recurso de mídia, é recurso se precisar de algum papel, recurso... É, material mesmo. Não tem condições, a escola não tem condição.” (P3)</i>
Acúmulo de duas funções	Raramente escalado	<i>“A influência é assim... no nosso batalhão nós temos até uma liberdade, isso é muito bacana. Claro que acontecem situações onde nós somos escalados em operações que não tem como o comando da PM falar assim: “não, tira esse policial”. Nós somos instrutores do Proerd, porque somos policiais militares, então nós estamos dentro de uma hierarquia e nós devemos também mostrar nosso trabalho pra sociedade, tanto através do policiamento, quanto através das aulas do Proerd, do programa do Proerd. Só que existem situações que nós precisamos, também, estar mostrando o trabalho na rua mesmo sendo instrutores do Proerd.” (P5)</i>
	Escalado por ser Proerd	<i>“Então, uma das primeiras coisas que acontece hoje com a gente é “ah, vamos escalar o pessoal do Proerd”, então você deixa a sua atividade-fim pra fazer determinadas outras coisas, que não é a sua atividade-fim. Então as crianças ficam te esperando. Muitas</i>

		<i>vezes as pessoas não entendem que você tem outro tipo de atividade também.” (P7)</i>
	Benefícios do policiamento	<i>“Assim, acho que o fato de ser instrutor a gente não deixa de ser policial militar. Então a gente tem que ter aquela postura, né? De ser chamado “ah, sou um professor? Não. Sou um policial do Proerd, que tem uma prática a mais por instruir crianças no seu dia a dia”, então isso a gente não pode perder nunca. Mas acho que só atrapalharia, de repente, quando a gente é empenhado dentro da PM em horário de aula, que a gente pode tá, de repente, perdendo aquela aula, atrapalhando aquela aula. Não que a gente não goste de ser empenhado, até porque isso é bom, porque a gente sai da rotina, né? A gente começa a ver o mundo de outra forma e não só dentro da escola em si.” (P6)</i>
	Policiamento mais humanizado	<i>“E o que acontece lá quando a gente vai resolver uma briga de família, a gente vai na casa da criança, a criança tá numa situação deplorável, ela mora em cima do rio num barraco de madeira com rato dormindo do lado dela na cama. Então, a gente dá uma... não é que sensibiliza... mostra a realidade pra gente, o que que essa criança passa e de que maneira isso influencia ela dentro da escola.” (P4)</i>
Efeitos do programa	Efeito drogas	<i>“Então quando teve salas de aula que eu cheguei, quando eu falei sobre drogas, a molecada “não, é bom, é legal, é tranquilo! Não, eu já experimentei, eu já bebi”, né? E hoje eu vejo uma visão diferente das crianças quanto a isso, né? Quanto ao uso de drogas, quanto ao uso de bebidas alcoólicas... eles já estão percebendo que isso faz mal para saúde.” (P9)</i>
	Efeitos desfechos secundários	<i>“Ah, acho que seria um pouco mais... terem essa noção de até que ponto ele pode ter algum tipo de risco, como enfrentar aquela situação, ganhar mais confiança, que falta nele às vezes, né? Um pouco mais de confiança... reconhecer um perigo. Às vezes os pais não orientam o suficiente, ou por tempo, por não ter esse tempo ou por ter um certo receio de expor o seu filho, de achar que vai aguçar pra algo mais perigoso, então acho que hoje seria o foco principal seria isso.” (P6)</i>
	Melhora na relação com a PM	<i>“Assim, a gente percebe bastante que eles mudam os conceitos deles. Principalmente, eu digo que o principal deles é em relação à polícia, passam a olhar o policial de forma diferente, mais como amigo e não mais como aquele agente... vou usar a palavra “opressor”, não sei se vai caber exatamente aí, mas é a forma como eles pensam, né? Que é aquele agente opressor que tá na comunidade para coibir a criminalidade e que muitas vezes é obrigado a ser bastante enérgico pra conseguir isso. Então eles começam a ver que o policial é gente! Que o policial é ser humano, policial é uma pessoa que eles podem ter contato, podem cumprimentar na rua, que eles podem ter como amigo de verdade.” (P8)</i>
Sugestões de mudanças	Conteúdo	<i>“Eu gostaria de sugerir que o conteúdo tivesse a possibilidade de ser adaptado à realidade deles, entende? Porque muitas coisas que estão lá são completamente fora do que eles vivem.” (P4)</i>
	Material	<i>“E sobre o material do sétimo ano, eu acho que poderia dar uma repaginada, assim, abordando assuntos do cotidiano deles, como bullying, que é um tema super atual e eles precisam estar antenados com isso. O bullying... outra coisa que acho de extrema importância, que eu escutei até de um aluno hoje, é sobre as</i>

		<i>doenças sexualmente transmissíveis. Eu acho isso de extrema importância também.” (P3)</i>
	Currículo	<i>“Eu mudaria, no quinto ano, essa grade curricular. Eu utilizaria algumas lições, algumas lições, por exemplo, estratégia de resistência é muito legal, como se comunicar - na apostila anterior tinha - ,mas o que eu mudaria, eu colocaria de volta, traria de volta as lições referente às drogas legais específicas: uma aula sobre cigarro, uma outra aula sobre bebida alcoólica... [do currículo antigo]” (P14)</i>
	Instrutor	<i>“ Talvez, não no livro nosso, talvez nesse manual do instrutor ter algumas dicas de atividades, como você... plano B, de você fazer alguma coisa diante de alguma situação... só que ao mesmo tempo que tem isso daí, a gente tem que ter essa vivência mais no curso da formação.” (P20)</i>
	Instituição	<i>“Eu mudaria, assim ó: primeiro, teria que ter mais apoio, que não tem, desde o nosso comando, porque eles querem o Proerd, porque é a menina dos olhos, não tira o Proerd por causa disso, mas não dão apoio para gente! Eu mudaria assim: que eles teriam que ter mais respeito por nós, porque não tem!” (P19)</i>

5. Discussão e Conclusão

O presente estudo avaliou a efetividade de dois currículos do PROERD em escolas estaduais do município de São Paulo, previamente não expostas ao Programa. Analisou-se o efeito do programa PROERD nos 5º e 7º anos em um acompanhamento de 9 meses, com duas coletas de dados no tempo (pré e pós intervenção). Observou-se ausência de efeito universal do PROERD em retardar ou reduzir a iniciação e o consumo de drogas, assim como a prática e vitimização do bullying, independente do paradigma utilizado na análise (ITT ou CC) em ambos os currículos avaliados. No entanto, foi encontrado efeito negativo seletivo no âmbito das análises condicionadas, sugerindo que estudantes do 7º ano que já faziam binge drinking antes do início do programa tiveram mais chance de manter este comportamento do que seus pares do grupo controle. No que se refere ao efeito do programa nos desfechos secundários, o currículo do 5º ano do PROERD parece reduzir ligeiramente a habilidade de tomada de decisão. O currículo do 7º ano parece estimular um aumento da experiência escolar positiva e, por outro lado, aumento na intenção de uso futuro de cigarro, sugerindo resultados mistos na avaliação de efetividade do programa.

Antes que os resultados sejam discutidos, é importante reforçar a relevância deste estudo, visto que avaliou um programa de prevenção ao uso de drogas de alta capilaridade e previsto como política pública no estado de São Paulo (Lei Estadual 17.171/2019). Nacional

e internacionalmente, não temos registro de outros programas com tão ampla disseminação e previsão legal para sua implementação, como acontece com o Proerd. Neste sentido, vale valorizar a cooperação entre a universidade pública (UNIFESP), Polícia Militar e Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) que resultou na condução desse estudo, que está em acordo com as principais diretrizes internacionais que orientam as boas práticas na área da ciência da prevenção.

Os resultados nulos e negativos para o uso de drogas encontrados contrariam alguns resultados positivos demonstrados pelo programa nos estudos norte-americanos. Tais estudos prévios evidenciaram que o KIR teve efeitos positivos na prevenção ao uso de álcool (GOSIN; MARSIGLIA; HECHT, 2003; KULIS et al., 2007; WARREN et al., 2006) e no consumo de maconha e tabaco (KULIS et al., 2005, 2007; MARSIGLIA et al., 2011). Por outro lado, os resultados do presente estudo se alinham com os resultados previamente encontrados de efeitos não tão favoráveis do programa, como os reportados por Elek e colaboradores (2010) e por Hecht (2008b).

As hipóteses levantadas para discutir os resultados nulos e negativos podem envolver: 1) as diferenças culturais e escolares existentes entre os Estados Unidos e o Brasil; 2) a fidelidade da implementação e 3) a qualidade da adaptação cultural do programa. Os resultados qualitativos corroboram estas hipóteses e apontam para a necessidade de avaliação da fidelidade de implementação e para a necessidade de se investir na revisão da adaptação cultural do programa, de maneira a verificar se o programa que vem sendo aplicado no Brasil está de acordo com o proposto pelos desenvolvedores do KIR, principalmente no que tange os elementos-chave relacionadas ao efeito do programa.

A avaliação da fidelidade de implementação busca entender se o que foi planejado para ser ofertado efetivamente ocorreu, qual foi o nível de completude desta oferta (MCDAVID; HUSE; HAWTHORN, 2018) e se a intervenção foi aplicada da forma como ela foi desenhada (MONCHER; PRINZ, 1991; YEATON; SECHREST, 1981). Assim, a fidelidade é entendida, por si só, como um fator determinante para a obtenção de bons resultados, sendo que, quanto maior a fidelidade de implementação do programa, melhores os resultados para os desfechos estudados (FLAY et al., 2005; KHOURY; MCINTOSH; HOSELTON, 2019). Por outro lado, a adaptação cultural é um processo realizado para garantir que os programas respondam às necessidades culturais e contextuais da comunidade onde está sendo implementada (CASTRO; BARRERA; MARTINEZ, 2004), de forma a

integrar os principais valores culturais da população-alvo sem interferir nos elementos centrais do currículo do programa (MARSIGLIA et al., 2009).

As alterações que os instrutores declararam ter realizado em sala de aula para viabilizar a implementação do programa, como observado através dos dados das entrevistas semiestruturadas, sugerem que nem sempre o que havia sido previsto como atividade de aula era efetivamente executado e, quando ministrado, pode não ter sido realizado da forma mais adequada. De acordo com Dusenbury et al. (2003), a qualidade da aplicação do programa, o envolvimento dos estudantes, a adesão ao currículo (fidelidade) e a dosagem recebida na implementação estão relacionados com os resultados positivos esperados de um programa. Desta forma, falhas ocorridas nestes aspectos podem comprometer os resultados esperados. Porém, por se tratar de um estudo de efetividade, o que foi medido foi a implementação como parte de uma política pública, estimando o que se espera em larga escala, sem controle efetivo da qualidade do que foi ministrado por cada instrutor em cada uma das 10 lições. É importante ressaltar que no treinamento é orientado que os policiais façam algumas adaptações no sentido de tornar o material mais próximo da realidade onde o programa está sendo ofertado. No entanto, tais adaptações não são acompanhadas por supervisores para verificação de sua adequação.

O relato dos policiais entrevistados sobre as adaptações que precisaram realizar, bem como suas sugestões de alterações do programa, ainda que sejam necessárias e esperadas para que o programa atinja o público-alvo, levam à reflexão sobre a necessidade de adaptação do material para a realidade brasileira, em ambos os currículos. Pode ocorrer de as crianças de quinto e sétimo ano no Brasil não estarem no mesmo estágio cognitivo de desenvolvimento que seus pares avaliados nos EUA. Uma das hipóteses, que justifica a necessidade de adaptação do currículo brasileiro, é a de que a compreensão do conteúdo das aulas seja limitada no caso dos alunos brasileiros que apresentam, na sua maioria, baixa habilidade de leitura e escrita. Desta forma, quando consideramos o 5^a ano, o principal ponto a ser adaptado é a presença de muitas atividades que exigem um bom nível de alfabetização, já que, segundo o Indicador de Analfabetismo Funcional de 2018, 70% dos alunos do Ensino Fundamental (nos anos iniciais) não são capazes de compreender a informação, utilizá-la e refletir sobre ela (INAF Brasil, 2018). Assim, atividades essenciais, como a redação, precisam ser reconsideradas e reformuladas para que sejam adequadas a todos os alunos expostos ao PROERD.

Aqui, entendemos que possíveis falhas na aplicação do programa não devem ser atribuídas unicamente ao instrutor, mas também às questões escolares, como falta de infraestrutura e falta do apoio do professor em sala de aula. Também, é importante ressaltar que as limitações demonstradas pelos estudantes brasileiros nos rankings internacionais de avaliação do ensino, afetam tanto a compreensão e participação dos alunos, como também dificultam que as atividades do programa sejam ministradas no tempo proposto. Essa dificuldade já foi reportada em outros estudos de avaliação de programas de prevenção baseados na escola brasileira. Medeiros e colaboradores (2016) em sua avaliação de implementação do #TamoJunto, encontraram que apenas 57% das aulas foram ministradas dentro do tempo esperado e que os professores, ao constatar o tempo restrito, acabavam por decidir quais atividades seriam excluídas ou mantidas. Além disso, é necessário considerar, no processo de adaptação cultural, que o programa foi originalmente desenhado para escolas americanas, nas quais os estudantes possuem estrutura curricular e tempo diário de permanência no ambiente escolar totalmente diferente das escolas brasileiras. Tais diferenças podem impactar na efetividade do programa.

Outro ponto que precisa ser levado em consideração, no que tange a necessidade de adaptação cultural do programa, são os exemplos e situações apresentadas durante as aulas. Por serem exemplos distantes da realidade dos alunos brasileiros e mais próximos da realidade americana, dificultam a aplicação do programa pelos instrutores, que muitas vezes precisam reportar situações vividas por eles para substituir as passagens que tratam de episódios distantes da cultura brasileira. Sendo assim, o recomendável seria uma avaliação clara dos componentes do programa que podem estar sendo mal interpretados pelos policiais e/ou pelos estudantes e, desta forma, precisariam ser retomados do modelo original ou adaptados para a realidade brasileira, buscando atingir os objetivos preventivos esperados. Desta forma, principalmente no que se refere ao currículo do 7º ano, um dos fatores que pode estar prejudicando a efetividade do programa é a apresentação de exemplos e situações que não condizem com a realidade dos adolescentes brasileiros, sugerindo a necessidade de uma adaptação cultural cuidadosa, para que os instrutores se sintam mais seguros em aplicar o programa e os alunos em contato com o PROERD se identifiquem com as reflexões trazidas pelo currículo.

Ainda, em relação às adaptações culturais, Kulis e colaboradores (2005) e Hecht e colaboradores (2008) mostraram que as versões multiculturais, ou seja, as que abarcavam estudantes de origem latina, produziram uma gama mais ampla de efeitos desejados do que

as outras versões, como a não latina, por exemplo (KULIS et al., 2005), englobando uma série de mediadores de uso de substâncias e, também, aumento no repertório de estratégias de resistência (HECHT et al., 2008b) muito diferente do que foi observado no presente estudo. Desta forma, o efeito neutro e negativo no uso de drogas e negativo em dois potenciais mediadores (tomada de decisão e intenção de uso futuro de cigarro) aqui encontrados não eram esperados e precisam ser investigados com urgência, visando reversão.

É importante, também, que seja considerada a criação de currículos adaptados para as diferentes realidades que coexistem no país e nos grandes centros urbanos, como São Paulo. A exemplo dessa importância, Hecht e colaboradores (HECHT et al., 2018) compararam a versão rural (adaptada) e original (urbana) do currículo do *KiR* aplicada a estudantes de zonas rurais de dois estados americanos e encontraram que somente a versão adaptada foi efetiva na redução do uso de drogas com essa população, sendo esses resultados limitados apenas a efeito sobre o uso de cigarro. Ainda que ensaios controlados randomizados realizados anteriormente com a comunidade urbana tenham demonstrado que a versão original era efetiva, não houve o mesmo efeito quando implantada esta versão para população rural, ressaltando a importância das adaptações.

Além disso, também é importante que seja dito que a estratégia de prevenção ideal seria uma combinação de programas curriculares, desenvolvidos na escola, além de estratégias destinadas à família e a comunidade, com ênfase em alteração paulatina de crenças e práticas já enraizadas na sociedade (CARIA et al., 2011), além de ampla revisão para as políticas públicas de álcool, desde o controle de propagandas até restrição realmente controlada da venda para menores de idade (BABOR, 2010). Sendo assim, os efeitos pontuais de um programa escolar podem ser nulos ou muito pequenos quando estes não vêm acompanhados de ações comunitárias e familiares.

Por fim, sugere-se aprofundamento do estudo para melhor compreensão dos possíveis efeitos seletivos do programa em relação a prática de binge drinking. Apesar de atingir uma parcela muito pequena dos participantes, de alguma maneira os adolescentes que iniciam o programa numa condição de prática de binge já estabelecido, reagem de maneira diferente ao programa do que aqueles que ainda não praticavam este comportamento. Seria relevante explorar a hipótese de que os estudantes mais transgressores reagem de maneira diferente à oferta de um programa de prevenção primária e universal, seja pela presença do policial, seja pela sensação de crítica ao seu comportamento já estabelecido. Outra hipótese

a ser levantada é a habilidade de implantação do currículo de 7º ano pelos instrutores participantes do estudo. Como a maior parte dos instrutores possuía muito mais tempos de experiência e domínio no manejo de salas e atividades do 5º. ano, pode ter ocorrido menor capacidade de gerenciamento de sala no 7º ano. No entanto, os dados atuais não nos permitem concluir sobre o motivo concreto deste efeito observado, mas nos estimulam a discutir potenciais hipóteses a serem futuramente testadas.

Em relação aos resultados neutros na redução da prática e vitimização do bullying, é importante destacar que este é um comportamento complexo e que as estratégias de prevenção são mais eficazes quando acompanhadas de mudanças ambientais que incluam não somente os alunos, mas também os funcionários e demais membros-chave da comunidade escolar (JIMERSON; SWEARER; ESPELAGE, 2009), sendo importante que o programa se adapte aos os objetivos da escola e necessidades da comunidade escolar. Também é válido destacar que a intervenção pode atingir seu impacto máximo quando implementada antes das crianças enfrentarem esse problema e, quando implementado após esse período, é importante pensar em estratégias para redução e enfrentamento do problema (GREENBERG et al., 2003; LEADBEATER; HOGLUND; WOODS, 2003; NATION et al., 2003). A exemplo disso, é importante que os programas incluam componentes que impactem os alunos observadores ou expectadores, que são aqueles alunos que embora não sejam alvo ou autores de bullying, assistem a essas práticas e são importantes na dinâmica do comportamento de bullying (JIMERSON; SWEARER; ESPELAGE, 2009). Considerando que, a medida que os alunos se aproximam da adolescência, estes se tornam menos propensos a denunciar o bullying que sofrem a um adulto (NEWMAN; MURRAY; LUSSIER, 2001), pode ser mais eficaz pensar em estratégias que envolvam os colegas na intervenção, visto que adolescentes tendem a procurar seus amigos quando precisam de ajuda, diferente dos mais jovens que tendem a procurar um adulto (PETERSON; RIGBY, 1999). Além do que já foi levantado, é importante ressaltar que problemas relacionados ao bullying, como discriminação (racial, de classe, gênero, religião ou orientação sexual), também devem ser componentes do programa, visto que as diferenças podem levar a uma relação de assimetria de poder, componente importante na dinâmica do bullying.

Por fim, é importante acrescentar que, conforme os resultados das entrevistas qualitativas, o contexto de comando em que o instrutor se encontra pode influenciar na aplicação do programa, já que o apoio recebido e o entendimento do trabalho com o PROERD por parte dos superiores viabiliza (ou não) a sua aplicação e o equilíbrio entre a

função de instrutor e as outras demandas como policiais militares. O fato de existir, potencialmente, um estigma sobre o programa, que resulta em uma sobrecarga de trabalho e em um preconceito sofrido pelos instrutores, possivelmente também influencia nos efeitos do programa, sendo essencial que ocorra a devida valorização do trabalho do PROERD e de seus instrutores.

Limitações

É preciso apontar que há limitações no estudo que precisam ser consideradas. A principal delas diz respeito ao universo amostral. Destaca-se que para que o desenho experimental do estudo fosse padrão-ouro, apenas escolas não participantes do PROERD deveriam ser incluídas, visando evitar que escolas que já aplicavam o PROERD pudessem eventualmente ser randomizadas como grupo controle e, neste caso, “contaminar” o estudo. Desta forma, optou-se por amostrar para o estudo apenas escolas que não haviam recebido PROERD nos últimos 3 anos. Na prática, na fase de sorteio amostral, notou-se que apenas escolas periféricas não haviam recebido PROERD neste período. Assim, a amostra de escolas incluída no estudo, apesar de randomizada, acabou incluindo majoritariamente escolas de bairros periféricos e, assim, não representando o perfil global das escolas públicas do município de São Paulo. Este fato nos leva, à impossibilidade de generalização dos achados para todas as escolas do município de São Paulo. Destaca-se ainda que encontramos um número grande de estudantes ausentes em sala de aula durante a coleta de linha de base, considerando o número de estudantes previstos pelo INEP. Entretanto, essa perda já era esperada, pois vem sendo encontrado o mesmo padrão de faltas em estudos similares em escolas públicas brasileiras (SANCHEZ et al., 2017, 2018). Um estudo constatou que aproximadamente 20% dos estudantes estão ausentes regularmente nas escolas públicas (PENNA, 2010) A perda de seguimento também é uma limitação comum aos estudos longitudinais (ARIZA et al., 2013; NEWTON et al., 2010; SANCHEZ et al., 2017) e métodos estatísticos sofisticados tentaram lidar com essas perdas de modo a estimar os valores perdidos ao longo do tempo, como os modelos de FMIL e DK aqui apresentados. Cerca de 24% dos adolescentes que iniciaram o estudo faltaram no acompanhamento de 9 meses. Este tipo de perda, apesar de esperada, também pode comprometer os resultados, já que foi observada diferença no perfil do uso de drogas inicial entre os alunos que foram acompanhados e aqueles que foram perdidos no acompanhamento.

Apesar das limitações, o presente estudo avança no conhecimento da ciência da prevenção brasileira ao trazer os primeiros resultados de efeito do currículo Caindo na Real do PROERD, programa de prevenção escolar mais disseminado nas escolas brasileiras (PEREIRA e SANCHEZ, 2020) que vinha sendo ofertado sem avaliação de efetividade. Desta forma, é importante reforçar a relevância deste estudo, visto que parcela significativa dos programas escolares de prevenção não é avaliada ou, quando avaliada, evidenciam pouco sucesso na redução do consumo de drogas ou no atraso da iniciação do consumo entre adolescentes (FOXCROFT; TSERTSVADZE, 2011; STRØM et al., 2014), gerando descrença na implementação de tais programas (WERCH; OWEN, 2002).

Conclusão

O presente estudo encontrou resultados que não evidenciam efeito do PROERD na redução do uso de drogas entre adolescentes em amostra de escolas estaduais do município de São Paulo previamente não exposta ao Programa. Os resultados sugerem que é preciso rever a adaptação do KIR para o Brasil e/ou a fidelidade de implementação das aulas. Estudo mais aprofundado do processo de implementação é essencial para que sejam identificados os entraves que levaram a resultados pouco favoráveis, permitindo assim substituições de atividades, melhora na formação e supervisão dos policiais ou ajustes de material didático.

5. Considerações e Recomendações

Antes de listar possíveis recomendações à PM do Estado de São Paulo, fazemos algumas considerações sobre o estudo e o programa:

- O PROERD é baseado na versão DARE do programa KIR.
- A versão DARE do KIR nunca foi submetida a um ensaio controlado randomizado e, por esta razão, não sabemos seu efeito nem no país que o criou, os Estados Unidos.
- Dentre as evidências de sucesso do programa original KIR (versão da empresa REAL Prevention), os desenvolvedores encontraram: mais efeito entre mais pobres, necessidade de adaptação cultural para que o efeito fosse mantido em regiões rurais ou de predominância de adolescentes imigrantes.

- O KIR foi criado na década de 90 e foi sendo adaptado em novas versões desde então. O currículo “Caindo na Real” do PROERD não é o mais atual.
- Para os desenvolvedores do KIR original (REAL Prevention), é essencial a aplicação dos vídeos ou sua substituição por um material com história em quadrinhos, criado por eles.
- A maior parte dos estudos prévios do KIR foi realizada em amostras pequenas e com escolas escolhidas pelos pesquisadores, em alguns estados norte-americanos, México e Guatemala. Nenhum dos estudos é representativo da população-alvo.
- O efeito de um programa de prevenção depende de 4 eixos: o programa em si (modelo lógico/ conteúdo), a forma de implementação, a condição do estudante que está recebendo e a influência de aspectos ambientais (como leis e normas sociais).
- Motivos de não efeito passam pelos 4 eixos mencionados acima. No geral, decorre de uma combinação de mais de um problema.
- Ensaio controlado randomizado não são representativos de uma população, já que seu desenho não permite este tipo de inferência.
- O fato de um programa não demonstrar efeito, não evidencia que o programa nunca funciona. Evidencia apenas que, naquelas condições e para aquele perfil de amostra, ele não foi efetivo.
- Tendo em vista que o PROERD é uma política pública para as escolas públicas do Estado de São Paulo (Lei Estadual 17.171/2019), os achados desta pesquisa, com esta população, apontam a necessidade de uma revisão das ações do programa, pontuadas abaixo.

A partir dos resultados obtidos sugere-se:

- Revisão da adaptação cultural do currículo do Keepin’ it Real para o Brasil, em parceria com o DARE-America, para que sejam identificadas potenciais alterações que possam comprometer a eficácia do programa.
- Adequação das atividades, considerando a limitação de leitura e escrita das crianças de 5º ano.

- Adequação das atividades, considerando os exemplos ilustrativos do manual do currículo do 7º ano, para que reflitam mais a realidade dos jovens brasileiros.
- Verificação de se todos os elementos-chave (core-elements) de cada aula têm sido ministrados.
- Avaliação, junto aos instrutores, sobre a fidelidade de implementação e adaptações que têm sido realizadas, evitando retirada e inserções de conteúdo sem prévia discussão com os desenvolvedores do programa.
- Ampliação da supervisão e apoio interno aos instrutores.

6. Referências

ABEP, A. B. DE E. DE P. **Changes in the application of the Brazilian Criteria in force as of January 1 st** ,. [s.l: s.n.].

AHN, C.; HEO, M.; ZHANG, S. **Sample size calculations for clustered and longitudinal outcomes in clinical research**. [s.l.] CRC Press, 2014.

ANDRADE, S. S. C. DE A. et al. Relação entre violência física, consumo de álcool e outras drogas e bullying entre adolescentes escolares brasileiros. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 28, n. 9, p. 1725–1736, set. 2012.

ARIZA, C. et al. Evaluation of the effectiveness of a school-based cannabis prevention program. **Drug and Alcohol Dependence**, v. 132, n. 1–2, p. 257–264, 2013.

BABOR, T. F. **Alcohol: No Ordinary Commodity. Research and Public Policy**. 2º ed. New York: Oxford University Press, 2010.

BOTVIN, G. J. Substance Abuse Prevention Research: Recent Developments and Future Directions. **Journal of School Health**, v. 56, n. 9, p. 369–374, 1986.

BOTVIN, G. J.; GRIFFIN, K. W.; NICHOLS, T. D. Preventing youth violence and delinquency through a universal school-based prevention approach. **Prevention Science**, v. 7, n. 4, p. 403–408, 2006.

BRADSHAW, C. P. Translating research to practice in bullying prevention. **American Psychologist**, v. 70, n. 4, p. 322–332, maio 2015.

BRETHERTON, D.; COLLINS, L.; FERRETTI, C. Dealing with Conflict: Assessment of

a Course for Secondary School Students. **Australian Psychologist**, v. 28, n. 2, p. 105–111, 1993.

BREWER, R. D. Binge Drinking and Violence. **JAMA**, v. 294, n. 5, p. 616, ago. 2005.

BUCKLEY, L.; SHEEHAN, M.; SHOCHET, I. Short-term evaluation of a school-based adolescent injury prevention program: Determining positive effects or iatrogenic outcomes. **Journal of Early Adolescence**, v. 30, n. 6, p. 834–853, 2010.

BYE, E. K.; ROSSOW, I. The impact of drinking pattern on alcohol-related violence among adolescents: An international comparative analysis. **Drug and Alcohol Review**, v. 29, n. 2, p. 131–137, 2010.

CAPUTI, T. L.; THOMAS MCLELLAN, A. Truth and D.A.R.E.: Is D.A.R.E.'s new Keepin' it REAL curriculum suitable for American nationwide implementation? **Drugs: Education, Prevention and Policy**, v. 24, n. 1, p. 49–57, 2017.

CARBONE-LOPEZ, K.; ESBENSEN, F.-A.; BRICK, B. T. Correlates and Consequences of Peer Victimization: Gender Differences in Direct and Indirect Forms of Bullying. **Youth Violence and Juvenile Justice**, v. 8, n. 4, p. 332–350, out. 2010.

CARIA, M. P. et al. Effects of a school-based prevention program on European adolescents' patterns of alcohol use. **Journal of Adolescent Health**, v. 48, n. 2, p. 182–188, 2011.

CARLINI, E. L. DE A. et al. **VI Levantamento Nacional sobre o Consumo de Drogas Psicotrópicas entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio das Redes Pública e Privada de Ensino nas 27 Capitais Brasileiras**. [s.l.: s.n.].

CASTRO, F. G.; BARRERA, M.; MARTINEZ, C. R. The cultural adaptation of prevention interventions: resolving tensions between fidelity and fit. **Prevention science : the official journal of the Society for Prevention Research**, v. 5, n. 1, p. 41–5, mar. 2004.

CATALANO, R. F. et al. Worldwide application of prevention science in adolescent health. **The Lancet**, v. 379, n. 9826, p. 1653–1664, abr. 2012.

CIALDINI, R. B.; RENO, R. R.; KALLGREN, C. A. A focus theory of normative conduct: Recycling the concept of norms to reduce littering in public places. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 58, n. 6, p. 1015–1026, 1990.

COX, E. et al. Violence Prevention and Intervention Programmes for Adolescents in Australia: A Systematic Review. **Australian Psychologist**, v. 51, n. 3, p. 206–222, 2016.

DANIELSSON, A.-K. et al. Adolescent alcohol use trajectories: Predictors and subsequent problems. **Addictive Behaviors**, v. 35, n. 9, p. 848–852, set. 2010.

DEGENHARDT, L. et al. The increasing global health priority of substance use in young people. **The Lancet Psychiatry**, v. 3, n. 3, p. 251–264, mar. 2016.

DURLAK, J. A. et al. The Impact of Enhancing Students’ Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. **Child Development**, v. 82, n. 1, p. 405–432, 2011.

ELEK, E.; WAGSTAFF, D. A.; HECHT, M. L. Effects of the 5th and 7th Grade Enhanced Versions of the Keepin’ it Real Substance Use Prevention Curriculum . **Journal of Drug Education**, v. 40, n. 1, p. 61–79, 2010.

FAGGIANO, F. et al. School-based prevention for illicit drugs’ use. In: FAGGIANO, F. (Ed.). . **Cochrane Database of Systematic Reviews**. Chichester, UK: John Wiley & Sons, Ltd, 2005.

FAGGIANO, F. et al. The effectiveness of a school-based substance abuse prevention program: EU-Dap cluster randomised controlled trial. **Preventive Medicine**, v. 47, n. 5, p. 537–543, 2008.

FIDALGO, T. M. et al. The association of psychiatric symptomatology with patterns of alcohol, tobacco, and marijuana use among Brazilian high school students. **The American Journal on Addictions**, v. 25, n. 5, p. 416–425, ago. 2016.

FLAY, B. R. et al. Standards of Evidence : Criteria for Efficacy , Effectiveness and Dissemination. v. 6, n. 3, 2005.

FLEMING, L. C.; JACOBSEN, K. H. Bullying among middle-school students in low and middle income countries. **Health Promotion International**, v. 25, n. 1, p. 73–84, 2010.

FOSHEE, V. A. et al. Assessing the Effects of the Dating Violence Prevention Program “Safe Dates” Using Random Coefficient Regression Modeling. **Prevention Science**, v. 6, n. 3, p. 245–258, set. 2005.

FOXCROFT, D. R.; TSERTSVADZE, A. Universal multi-component prevention programs for alcohol misuse in young people. In: FOXCROFT, D. R. (Ed.). . **Cochrane**

- Database of Systematic Reviews.** Chichester, UK: John Wiley & Sons, Ltd, 2011.
- GALANTI, M. R. et al. Testing anonymous link procedures for follow-up of adolescents in a school-based trial: The EU-DAP pilot study. **Preventive Medicine**, v. 44, n. 2, p. 174–177, 2007.
- GOODMAN, R. The Strengths and Difficulties Questionnaire: A Research Note. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, v. 38, n. 5, p. 581–586, jul. 1997.
- GOSIN, M.; MARSIGLIA, F. F.; HECHT, M. L. keepin' it R.E.A.L. : A Drug Resistance Curriculum Tailored to the Strengths and Needs of Pre-Adolescents of the Southwest. **Journal of Drug Education**, v. 33, n. 2, p. 119–142, 2003.
- GREENBERG, M. T. et al. Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. **American psychologist**, v. 58, n. 6–7, p. 466, 2003.
- HAHN, R. et al. Effectiveness of Universal School-Based Programs to Prevent Violent and Aggressive Behavior. A Systematic Review. **American Journal of Preventive Medicine**, v. 33, n. 2 SUPPL., 2007.
- HARTHUN, M. L. et al. Using Community-based Participatory Research to Adapt keepin' it REAL: Creating a Socially, Developmentally, and Academically Appropriate Prevention Curriculum for 5th Graders. **Journal of Alcohol and Drug Education**, v. 53, n. 3, p. 12–38, 2009.
- HECHT, M. L. et al. IMMEDIATE AND SHORT-TERM EFFECTS OF THE 5 TH GRADE VERSION OF THE keepin' it REAL SUBSTANCE USE PREVENTION INTERVENTION *. v. 38, n. 3, p. 225–251, 2008a.
- HECHT, M. L. et al. Substance Use, Resistance Skills, Decision Making, and Refusal Efficacy Among Mexican and Mexican American Preadolescents. **Health Communication**, v. 23, n. 4, p. 349–357, ago. 2008b.
- HECHT, M. L. et al. Designed Cultural Adaptation and Delivery Quality in Rural Substance Use Prevention: an Effectiveness Trial for the Keepin' it REAL Curriculum. **Prevention Science**, v. 19, n. 8, p. 1008–1018, nov. 2018.
- HOFFMAN, D. M. Reflecting on social emotional learning: A critical perspective on trends in the united states. **Review of Educational Research**, v. 79, n. 2, p. 533–556,

2009.

HOPFER, S. et al. Preadolescent Drug Use Resistance Skill Profiles, Substance Use, and Substance Use Prevention. **The Journal of Primary Prevention**, v. 34, n. 6, p. 395–404, dez. 2013.

IBGE. **Pesquisa Nacional da Saúde do Escolar 2012 (PeNSE)**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, 2013. v. 15

IBGE. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2015**. Rio de Janeiro: IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais, 2016.

JACKSON, C.; SWEETING, H.; HAW, S. Clustering of substance use and sexual risk behaviour in adolescence: Analysis of two cohort studies. **BMJ Open**, v. 2, n. 1, 2012.

JAMES, A.; JAMES, C.; THWAITES, T. The brain effects of cannabis in healthy adolescents and in adolescents with schizophrenia: A systematic review. **Psychiatry Research - Neuroimaging**, v. 214, n. 3, p. 181–189, 2013.

JIMERSON, S. R.; SWEARER, S. M.; ESPELAGE, D. L. **Handbook of bullying in schools: An international perspective**. [s.l.] Routledge, 2009.

KHOURY, C. R.; MCINTOSH, K.; HOSELTON, R. An Investigation of Concurrent Validity of Fidelity of Implementation Measures at Initial Years of Implementation. v. 40, n. 1, p. 23–31, 2019.

KULIS, S. et al. Mexican/Mexican American Adolescents and keepin' it REAL: An Evidence-Based Substance Use Prevention Program. **Children & schools**, v. 27, n. 3, p. 133–145, jul. 2005.

KULIS, S. et al. Promoting reduced and discontinued substance use among adolescent substance users: Effectiveness of a universal prevention program. **Prevention Science**, v. 8, n. 1, p. 35–49, 2007.

KULIS, S. S. et al. Testing the keepin' it REAL Substance Use Prevention Curriculum Among Early Adolescents in Guatemala City. **Prevention Science**, v. 20, n. 4, p. 532–543, maio 2019.

LEADBEATER, B.; HOGLUND, W.; WOODS, T. Changing contexts? The effects of a primary prevention program on classroom levels of peer relational and physical victimization. **Journal of Community Psychology**, v. 31, n. 4, p. 397–418, 2003.

- LEVENSHTEIN, V. Binary codes capable of correcting deletions, insertions and reversals. **Doklady Akademii Nauk SSSR**, v. 163, n. 4, p. 845–848, 1965.
- LOPES, G. M. et al. Use of psychoactive substances by adolescents: current panorama. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v. 35, n. suppl 1, p. S51–S61, 2013.
- LYNAM, D. et al. Project DARE: No effects at 10-year follow-up. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, v. 67, n. 4, p. 590–593, 1999.
- MALTA, D. C. et al. Prevalence of alcohol and drug consumption among adolescents : data analysis of the National Survey of School Health Prevalência do consumo de álcool e dos dados da Pesquisa Nacional de Saúde Escolar. **Rev Bras Epidemiol**, v. 14, n. 3, p. 136–146, 2011.
- MARSIGLIA, F. F. et al. Culturally specific youth substance abuse resistance skills: Applicability across the U.S.-Mexico Border. **Research on Social Work Practice**, v. 19, n. 2, p. 152–164, 2009.
- MARSIGLIA, F. F. et al. When to Intervene : Elementary School , Middle School or Both ? Effects of keepin ' It REAL on Substance Use Trajectories of Mexican Heritage Youth. p. 48–62, 2011.
- MARSIGLIA, F. F.; HECHT, M. L. **Keepin'it REAL: An evidence-based program**. SantaCruz, CA: ETR Associates, 2005.
- MARSIGLIA, F.; ZORITA, P. Narratives as a Means to Support Latino/a Students in Higher Education. **Reflections**, v. 2, n. 1, p. 54–62, 1996.
- MCDAVID, J. C.; HUSE, I.; HAWTHORN, L. R. **Program evaluation and performance measurement: An introduction to practice**. [s.l.] Sage Publications, 2018.
- MEDEIROS, P. F. P. et al. Process evaluation of the implementation of the Unplugged Program for drug use prevention in Brazilian schools. **Substance Abuse: Treatment, Prevention, and Policy**, v. 11, n. 1, p. 1–11, 2016.
- MEIER, M. H. et al. Persistent cannabis users show neuropsychological decline from childhood to midlife. **Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America**, v. 109, n. 40, p. E2657-64, 2012.
- MONCHER, F. J.; PRINZ, R. J. TREATMENT STUDIES IN OUTCOME. v. 11, p. 247–266, 1991.

- MYTTON, J. A. et al. School-based secondary prevention programmes for preventing violence. **Cochrane Database of Systematic Reviews**, n. 4, jul. 2006.
- NAIMI, T. S. et al. Binge drinking among US adults. **Journal of the American Medical Association**, v. 289, n. 1, p. 70–75, 2003.
- NATION, M. et al. What works in prevention: Principles of effective prevention programs. **American psychologist**, v. 58, n. 6–7, p. 449, 2003.
- NEWMAN, R. S.; MURRAY, B.; LUSSIER, C. Confrontation with aggressive peers at school: Students' reluctance to seek help from the teacher. **Journal of Educational Psychology**, v. 93, n. 2, p. 398, 2001.
- NEWTON, N. C. . et al. Internet-based prevention for alcohol and cannabis use: Final results of the Climate Schools course. **Addiction**, v. 105, n. 4, p. 749–759, 2010.
- NIDA. **Preventing Drug Use among Children and Adolescents, 2nd Ed.**
- PAN, W.; BAI, H. A multivariate approach to a meta-analytic review of the effectiveness of the D.A.R.E. program. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 6, n. 1, p. 267–277, 2009.
- PENNA, G. Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE). **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 15, n. suppl 2, p. 3006–3006, out. 2010.
- PENTZ, M. A. Evidence-Based Prevention: Characteristics, Impact, and Future Diretion. **Journal of Psychoactive Drugs**, v. 35:supl, n. April 2013, p. 143–152, 2003.
- PETERSON, L.; RIGBY, K. Countering bullying at an Australian secondary school with students as helpers. **Journal of adolescence**, v. 22, n. 4, p. 481–492, 1999.
- PRADO, M. C. D. O. et al. Transcultural adaptation of questionnaire to evaluate drug use among students: The use of the EU-dap european questionnaire in Brazil. **Substance Use and Misuse**, v. 51, n. 4, p. 449–458, 2016.
- PROERD. **Manual do Instrutor do 7º ano: Caindo na REAL / University of Arizona.** Belo Horizonte: PMMG, 2013.
- PROERD. **Currículo para crianças do 5º ano do ensino fundamental: Caindo na REAL / D.A.R.E. America.** Belo Horizonte: [s.n.].
- SANCHEZ, Z. M. et al. Binge drinking among Brazilian students: A gradient of

- association with socioeconomic status in five geo-economic regions. **Drug and Alcohol Dependence**, v. 127, n. 1–3, p. 87–93, 2013.
- SANCHEZ, Z. M. et al. Efficacy evaluation of the school program Unplugged for drug use prevention among Brazilian adolescents. **BMC Public Health**, v. 16, n. 1, p. 1–9, 2016.
- SANCHEZ, Z. M. et al. The #Tamojuntó Drug Prevention Program in Brazilian Schools: a Randomized Controlled Trial. **Prevention Science**, v. 18, n. 7, p. 772–782, out. 2017.
- SANCHEZ, Z. M. et al. Effectiveness evaluation of the school-based drug prevention program #Tamojuntó in Brazil: 21-month follow-up of a randomized controlled trial. **International Journal of Drug Policy**, v. 60, n. August 2017, p. 10–17, 2018.
- SHAMBLEEN, S. R. et al. An international evaluation of DARE in São Paulo, Brazil. **Drugs: Education, Prevention and Policy**, v. 21, n. 2, p. 110–119, 2014.
- SLOBODA, Z. et al. The Adolescent Substance Abuse Prevention Study: A randomized field trial of a universal substance abuse prevention program. **Drug and Alcohol Dependence**, v. 102, n. 1–3, p. 1–10, jun. 2009.
- SLOBODA, Z.; BUKOSKI, W. J. **Handbook of Drug Abuse Prevention**. [s.l.] Springer US, 2006.
- SOLBERG, M. E.; OLWEUS, D. Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. **Aggressive Behavior**, v. 29, n. 3, p. 239–268, jun. 2003.
- SPITZBERG, B. H.; HECHT, M. L. a Component Model of Relational Competence. **Human Communication Research**, v. 10, n. 4, p. 575–599, 1984.
- STRØM, K. K. et al. Effectiveness of school-based preventive interventions on adolescent alcohol use: A meta-analysis of randomized controlled trials. **Substance Abuse: Treatment, Prevention, and Policy**, v. 9, n. 1, p. 1–11, 2014.
- THOMPSON, A. C. et al. Optimizing Violence Prevention Programs: An Examination of Program Effectiveness Among Urban High School Students. **Journal of School Health**, v. 84, n. 7, p. 435–443, jul. 2014.
- WARREN, J. R. et al. Communicating Prevention: The Effects of the keepin' it REAL Classroom Videotapes and Televised PSAs on Middle-School Students' Substance Use. **Journal of Applied Communication Research**, v. 34, n. 2, p. 209–227, maio 2006.

WERCH, C. E.; OWEN, D. M. Iatrogenic effects of alcohol and drug prevention programs. **Journal of studies on alcohol**, v. 63, n. 5, p. 581–90, 2002.

WHITEFORD, H. A. et al. Global burden of disease attributable to mental and substance use disorders: findings from the Global Burden of Disease Study 2010. **The Lancet**, v. 382, n. 9904, p. 1575–1586, nov. 2013.

YEATON, W. H.; SECHREST, L. Critical Dimensions in the Choice and Maintenance of Successful Treatments : Strength , Integrity , and Effectiveness. v. 49, n. 2, p. 156–167, 1981.

YOUNG, R.; SWEETING, H.; WEST, P. A longitudinal study of alcohol use and antisocial behaviour in young people. **Alcohol and Alcoholism**, v. 43, n. 2, p. 204–214, jan. 2008.

ZHAO, X.; LYNCH, J. G.; CHEN, Q. Reconsidering Baron and Kenny: Myths and Truths about Mediation Analysis. **Journal of Consumer Research**, v. 37, n. 2, p. 197–206, ago. 2010.

ANEXOS

ANEXO 1 – QUADRO DE REVISÃO DOS RESULTADOS PRÉVIOS

ANEXO 2 - INSTRUMENTO PARA OS ADOLESCENTES

ANEXO 3 – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA

Quadro S1: Síntese dos desenhos de estudo e achados referentes às avaliações de eficácia e efetividade do Programa Keepin' It Real (KIR) publicados em revistas indexadas no PUBMED/ Web of Science.

Ref.	Primeiro autor e ano da publicação	País, cidade e ano de início do estudo	Desenho do Estudo e tempo de acompanhamento	Número de escolas participantes	Número de estudantes	Série	Representatividade das escolas	Achados
1	Marsiglia et al, 2019	Cidade no Sudoeste dos EUA (não há nome da cidade), 2013	Ensaio controlado randomizado – 4, 8, 20 meses	19 (5 pais e adolescentes; 7 só pais e 9 controle)	532	7º ano	Escolas com mais de 100 alunos de 7º, mais de 60% de latinos, recebendo recursos do governo federal: de 54 possíveis, 21 aceitaram participar	Programa só para pais produziu melhores resultados para uso de álcool no adolescente do que a combinação de programas para pais e filhos. O combinado superou o controle após 20 meses. Os tamanhos de efeito são muito pequenos no uso de qualquer substância (0.1-0.2).
2	Kulis et al, 2019	Guatemala, Guatemala, 2013	Ensaio controlado randomizado – 4 meses	12 (7 intervenção e 5 controle)	676	6º ano	Escolas escolhidas por ONG em bairros violentos	Menos uso de cigarro e maconha, menos expectativas positivas de uso de drogas e maior uso de habilidades de resistência a medicamentos. Tamanho de efeito pequenos (0.2 a 0.3)
3	Marsiglia et al, 2019	Cidade no Sudoeste dos EUA (não há nome da cidade), 2010	Ensaio não randomizado (2 “coortes” – 4 meses)	9 (3 só pais, 3 só adolescentes e 3 controle)	462	7º ano	Escolas escolhidas em bairros com mais de 70% de latinos, 9 escolhidas.	Jovens cujos pais também participaram de programa de prevenção exibiram um uso significativamente menor de álcool, cigarros, maconha e inalantes em comparação com os jovens que receberam apenas KIR. Efeito apenas entre alunos que já usavam drogas.
4	Hecht et al 2018	Ohio e Pensilvania (estados nos EUA), 2009	Ensaio controlado randomizado – 3 anos, 4 medidas	39 (14 KIR não adaptado, 14 KIR adaptado e 11 controles)	2.781	7º ano	64 Escolas rurais contactadas, 39 aceitaram.	Jovens rurais que recebem o currículo culturalmente adaptado apresentaram menos uso de cigarro do os controles, independentemente da qualidade da entrega. Jovens do grupo não adaptado que receberam entrega de alta qualidade relataram menos uso de maconha. Uso de substâncias entre os que receberam entrega de

								alta e baixa qualidade na intervenção não adaptada não diferiram do controle.
5	Day et al, 2017	Sudoeste dos Estados Unidos (não declara cidade), 2014	Ensaio não randomizado – 4 meses (suposto)	7 (5 intervenção e 2 controle)	943	6º ano	Escolas escolhidas (5 que já recebiam KIR e 2 que não recebiam)	Maior chance de resistir à pressão dos pares, aumento do conhecimento, habilidades de tomada de decisão e na capacidade de explicar por que recusariam ofertas de cigarros.
6*	Kulis et al, 2007	EUA, Phoenix – Arizona, 1998	Ensaio controlado randomizado – 14 meses	35 (25 intervenção e 10 controle)	4.622	7º ano	75% das escolas públicas da cidade de Phoenix	Menos uso de cigarro, álcool e normas antidrogas mais fortes para meninos, em relação às meninas, apenas entre latinos menos aculturados.
7*	Yabiku et al, 2007	EUA, Phoenix – Arizona, 1998	Ensaio controlado randomizado – 14 meses	35 (25 intervenção e 10 controle)	4.622	7º ano	Escolas públicas convidadas	Menor eficácia do programa para uso de álcool entre latinos menos aculturados, que vivem em regiões mais pobres e entre filhos de mães solteiras. Maior eficácia do programa em bairros de imigrantes e em bairros com maior criminalidade.
8*	Kulis et al, 2007	Sudoeste dos Estados Unidos (não declara cidade), 1999	Ensaio controlado randomizado – 2,8, 14 meses	35 (25 intervenção e 10 controle)	1.028	7º ano	Escolas públicas escolhidas e depois randomizadas em bloco	Redução e descontinuação do uso de álcool entre aqueles que já bebiam. Descontinuação do uso de outras três substâncias maior entre os que receberam o programa.
9*	Kulis et al, 2005	EUA, Phoenix – Arizona, 1998	Ensaio controlado randomizado – 14 meses	35 (24 intervenção e 12 controle)	3.402	7º ano	Escolas públicas escolhidas e depois randomizadas em bloco	Na versão latina, menos uso geral de substâncias e de maconha, intenções mais fortes de recusar substâncias, maior confiança de recusar e estimativas mais baixas de ter pares usuários de substância. Os alunos na versão multicultural relataram menos uso geral de substâncias.
10	Hecht et al, 2003	Não diz o lugar, 1997	Ensaio controlado randomizado – 2 anos	35 (8 KIR mexican-american, 9 KIR preta/branca, 8	6.035	7º ano	Não diz	Todas as intervenções apresentaram efeito significativo na redução da iniciação do uso, atitudes, normas, e estratégias de resistência.

				KIR multicultural e 10 controle)				Diferenças importantes de resultados entre as versões mexicana e multicultural.
11***	Marsiglia et al., 2014	México, Guadalajara, Não reporta o ano do estudo	Ensaio controlado randomizado - Pós-intervenção	2 (1 intervenção e 1 controle)	432	7º ano	Escolas escolhidas	Diminuição da frequência de uso de álcool ($\beta = -0.22$) e tabaco ($\beta = -0.18$).
12	Marsiglia et al., 2012	EUA, Phoenix – Arizona, 2006	Ensaio não randomizado (alunos selecionados), 1 ano	6 escolas (controle e intervenção as mesmas escolas)	361 (109 escolhidos para intervenção e 252 para controle)	7º ano	Escolas escolhidas – Adolescentes de alto risco, de origem mexicana escolhidos pelos professores.	Os resultados indicam que o uso de álcool nos últimos 30 dias diminuiu (-0.55) entre os alunos que participaram do KIR em relação aos alunos correspondentes que não participaram. KIR para ser programa de prevenção secundária neste grupo de aluno de origem mexicana.
13**	Marsiglia et al., 2011	EUA, Phoenix – Arizona, 2005	Ensaio controlado randomizado - 4 anos	29 escolas (não reporta número de escolas por grupo de intervenção).	1.670	5º e 7º ano	As escolas públicas recrutadas em sete distritos de Phoenix e subúrbios adjacentes.	Os achados não fornecem evidências de que a intervenção apenas no ensino fundamental foi eficaz para alterar as trajetórias de uso de substâncias do 5º ao 8º ano. A implementação de KIR apenas no ensino médio alterou as trajetórias de uso de quatro substâncias por jovens de origem mexicana. Uma dose dupla de prevenção, no ensino fundamental e médio, mostrou-se tão eficaz quanto intervir apenas na 7ª série, e somente para maconha e inalantes.
14	Hecht et. al, 2008	EUA, Phoenix – Arizona, 2004	Ensaio controlado randomizado, 2 anos	23 escolas (10 intervenção multicultural, 13 controle)	1.566	5º ano	Escolhidas escolas públicas que tivessem 70% dos estudantes de origem latina	O currículo do kiR da 5ª série geralmente não foi mais eficaz do que a programação das escolas de controle para mudar a resistência dos alunos ou habilidades de tomada de decisão; intenções de uso de substâncias, expectativas ou crenças normativas; ou ao longo da vida e uso recente de substâncias. Essas descobertas têm implicações na adequação da idade dos programas escolares.

15**	Elek et. al, 2010	EUA, Phoenix – Arizona, 2004	Ensaio controlado randomizado, 4 anos	29 escolas (KIR-AE; KIR-PLUS; controle)	1.984	5º e 7º ano	Escolhidas escolas públicas que tivessem 75% dos estudantes de origem mexicana	Os currículos kiR geralmente não parecem eficazes. Alunos que receberam qualquer uma das versões do kiR apenas no 5º ano relataram aumento no uso de substância em comparação com os alunos de controle.
16	Kulis et.al, 2017	EUA, Phoenix – Arizona, 2009	Ensaio controlado randomizado, 1 mês após implantação	03 escolas (2 KiR adaptado, 1 KiR original)	107	7º e 8º ano	Escolhidas escolas com expressivo número de jovens indígenas americanos, de baixa renda.	Este estudo comparou o currículo original do KiR e o adaptado para jovens indígenas americanos urbanos. Os estudantes que receberam a versão adaptada, quando comparado com os que receberam a versão original relataram crescimento menor no uso de cigarro.
17	Marsiglia et. al, 2016	Phoenix, Arizona, não diz ano do estudo	Ensaio controlado randomizado, 18 meses	09 escolas: pais e jovens (3), somente jovens (3) e controle (3)	267	7º ano	Foram escolhidas escolas com grande porcentagem de alunos latinos (>70%)	Estudantes que receberam o KiR enquanto os pais recebiam o programa familiar "Familias Preparando la Nueva Generación" (FPNG) tiveram redução significativa no uso de álcool e cigarro no final do 8º ano, mediado por normas antidrogas, quando comparados com estudantes que só receberam o KiR sem participação dos pais no FPNG.
18***	Marsiglia et. al, 2014	Guadalajara, México (não diz ano do estudo)	Ensaio controlado randomizado, 8 meses	02 escolas: 1 intervenção e 1 controle	431	8º ano	Escolas escolhidas pelos pesquisadores. Escolas da zona urbana.	Efeitos desejados foram encontrados a longo prazo para uso de álcool e uso maconha, mas não para cigarros. A intervenção teve efeitos maiores para meninas que para meninos na redução do aumento do uso de álcool.
19	Nieri et. al, 2014	Phoenix, Arizona, 2007	Ensaio não randomizado de controle não equivalente	11 escolas	581	7º ano	Não reporta o processo de escolha das escolas.	O impacto do programa para brigas e roubo e uso de armas não foi estatisticamente significativo.

20	Steiker et. Al, 2014	Fronteira Texas-México	Ensaio não randomizado de controle não equivalente – 6 semanas após término	04 escolas e 04 centros de acolhida para jovens	73 (20 grupo KiR adaptado, 20 KiR original e 33 no grupo controle)	14-19 anos	Amostra pequena e não randomizada.	Os participantes do grupo controle e KiR original tiveram mudanças menos drásticas no uso e intenção de uso do que o grupo que recebeu a versão adaptada. O grupo que recebeu o KiR original relatou maior probabilidade de aceitar cerveja ou vinho, além de uso significativamente maior de cerveja do que o grupo controle. O grupo do KiR adaptado demonstrou diminuições maiores em sua aceitação de bebidas do que o grupo comparação.
21	Pettigrew et. al, 2014	Pennsylvania e Ohio, 2019	Ensaio não randomizado de controle não equivalente, 1 ano	39 escolas: 14 controle, 11 KiR original e 14 KiR adaptado (rural)	Não reportado	7º ano	Estudantes de zonas rurais	A implantação adequada influenciou significativamente as normas e uso de substâncias, mas não a eficácia. A aderência predisse o uso de modo marginalmente significativo, e as normas significativamente, mas não a eficácia.

*publicações do mesmo estudo; **publicações do mesmo estudo; ***publicações do mesmo estudo

REFERÊNCIAS

- **Todos os artigos listados estão disponíveis na íntegra no link de Google Drive**
https://drive.google.com/drive/folders/1SL0Db2E4QOUh7fUk0LE3Mq_xuiW6_Hv?usp=sharing
1. Marsiglia FF, Ayers SL, Han S, Weide A. The Role of Culture of Origin on the Effectiveness of a Parents-Involved Intervention to Prevent Substance Use Among Latino Middle School Youth: Results of a Cluster Randomized Controlled Trial. *Prev Sci.* 2019 Jul;20(5):643-654. doi: 10.1007/s11121-018-0968-4.
 2. Kulis SS, Marsiglia FF, Porta M, Arévalo Avalos MR, Ayers SL. Testing the keepin' it REAL Substance Use Prevention Curriculum Among Early Adolescents in Guatemala City. *Prev Sci.* 2019 May;20(4):532-543. doi: 10.1007/s11121-018-0956-8.
 3. Marsiglia FF, Ayers SL, Robbins D, Nagoshi J, Baldwin-White A, Castro FG. The initial assessment of a community-based intervention with mexican-heritage parents in boosting the effects of a substance use prevention intervention with youth. *J Community Psychol.* 2019 Mar;47(2):195-209. doi: 10.1002/jcop.21723. Epub 2018 Nov 8.
 4. Hecht ML, Shin Y, Pettigrew J, Miller-Day M, Krieger JL. Designed Cultural Adaptation and Delivery Quality in Rural Substance Use Prevention: an Effectiveness Trial for the Keepin' it REAL Curriculum. *Prev Sci.* 2018 Nov;19(8):1008-1018. doi: 10.1007/s11121-018-0937-y.
 5. Day LE, Miller-Day M, Hecht ML, Fehmie D. Coming to the new D.A.R.E.: A preliminary test of the officer-taught elementary keepin' it REAL curriculum. *Addict Behav.* 2017 Nov;74:67-73. doi: 10.1016/j.addbeh.2017.05.025.

6. Kulis S, Yabiku ST, Marsiglia FF, Nieri T, Crossman A. Differences by Gender, Ethnicity, and Acculturation in the Efficacy of the keepin' it Real Model Prevention Program. *Journal of Drug Education*. 2007;37(2):123-144. doi:10.2190/C467-16T1-HV11-3V80
7. Scott Yabiku, Stephen Kulis, Flavio Francisco Marsiglia, Ben Lewin, Tanya Nieri & Syed Hussaini (2007) Neighborhood Effects on the Efficacy of a Program to Prevent Youth Alcohol Use, *Substance Use & Misuse*, 42:1, 65-87, DOI: 10.1080/10826080601094264
8. Kulis S, Nieri T, Yabiku S, Stromwall LK, Marsiglia FF. Promoting reduced and discontinued substance use among adolescent substance users: effectiveness of a universal prevention program. *Prev Sci*. 2007 Mar;8(1):35-49. doi: 10.1007/s11121-006-0052-3. Epub 2006 Nov 10. PMID: 17096196; PMCID: PMC3055561.
9. Kulis, S., Marsiglia, F., Elek, E., Dustman, P., Wagstaff, D. A., & Hecht, M. L. (2005). Mexican/Mexican American adolescents and keepin it REAL: An evidence-based substance use prevention program. *Children and Schools*, 27(3), 133-145. <https://doi.org/10.1093/cs/27.3.133>
10. Hecht, M.L., Marsiglia, F.F., Elek, E. et al. Culturally Grounded Substance Use Prevention: An Evaluation of the keepin' it R.E.A.L. Curriculum. *Prev Sci* 4, 233–248 (2003). <https://doi.org/10.1023/A:1026016131401>
11. Marsiglia FF, Booth JM, Ayers SL, Nuño-Gutierrez BL, Kulis S, Hoffman S. Short-term effects on substance use of the keepin' it real pilot prevention program: linguistically adapted for youth in Jalisco, Mexico. *Prev Sci*. 2014;15(5):694-704. doi:10.1007/s11121-013-0421-7
12. Marsiglia, F. F., Ayers, S., Gance-Cleveland, B., Mettler, K., & Booth, J. (2012). Beyond Primary Prevention of Alcohol Use: A Culturally Specific Secondary Prevention Program for Mexican Heritage Adolescents. *Prevention Science*, 13(3), 241–251. <https://doi.org/10.1007/s11121-011-0263-0>
13. Marsiglia, F. F., Kulis, S., Yabiku, S. T., Nieri, T. A., & Coleman, E. (2011). When to Intervene: Elementary School, Middle School or Both? Effects of keepin' It REAL on Substance Use Trajectories of Mexican Heritage Youth. *Prevention Science*, 12(1), 48–62. <https://doi.org/10.1007/s11121-010-0189-y>
14. Hecht ML, Elek E, Wagstaff DA, et al. Immediate and Short-Term Effects of the 5th Grade Version of the Keepin' it Real Substance Use Prevention Intervention. *Journal of Drug Education*. 2008;38(3):225-251. doi:10.2190/DE.38.3.c
15. Elek, E., Wagstaff, D. A., & Hecht, M. L. (2010). Effects of the 5th and 7th Grade Enhanced Versions of the Keepin' it Real Substance Use Prevention Curriculum. *Journal of Drug Education*, 40(1), 61–79. <https://doi.org/10.2190/DE.40.1.e>
16. Kulis SS, Ayers SL, Harthun ML. Substance Use Prevention for Urban American Indian Youth: A Efficacy Trial of the Culturally Adapted Living in 2 Worlds Program. *J Prim Prev*. 2017 Apr;38(1-2):137-158. doi: 10.1007/s10935-016-0461-4.
17. Kulis SS, Ayers SL, Harthun ML. Substance Use Prevention for Urban American Indian Youth: A Efficacy Trial of the Culturally Adapted Living in 2 Worlds Program. *J Prim Prev*. 2017 Apr;38(1-2):137-158. doi: 10.1007/s10935-016-0461-4.
18. Marsiglia, F.F., Kulis, S.S., Booth, J.M. et al. Long-Term Effects of the keepin' it REAL Model Program in Mexico: Substance Use Trajectories of Guadalajara Middle School Students. *J Primary Prevent* 36, 93–104 (2015). <https://doi.org/10.1007/s10935-014-0380-1>
19. Nieri, T., Apkarian, J., Kulis, S., & Marsiglia, F. (2014). Effects of a Youth Substance Use Prevention Program on Stealing, Fighting, and Weapon Use. *Journal of Primary Prevention*, 36(1), 41-49. <https://doi.org/10.1007/s10935-014-0373-0>
20. Holleran Steiker LK, Hopson LM, Goldbach JT, Robinson C. Evidence for Site-Specific, Systematic Adaptation of Substance Prevention Curriculum With High Risk Youth in Community and Alternative School Settings. *J Child Adolesc Subst Abuse*. 2014 Sep 1;23(5):307-317. doi: 10.1080/1067828X.2013.869141. PMID: 25221419; PMCID: PMC4160908.
21. Pettigrew, J., Graham, J.W., Miller-Day, M. et al. Adherence and Delivery: Implementation Quality and Program Outcomes for the Seventh-Grade keepin' it REAL Program. *Prev Sci* 16, 90–99 (2015). <https://doi.org/10.1007/s11121-014-0459-1>

Anexo 2. Instrumentos de Pesquisa

Figura S1. Smartphones utilizados na pesquisa exibindo o instrumento aplicado para o 5º ano



O questionário do quinto ano foi apresentado com respostas coloridas e com figuras, além de áudios, como demonstra a figura S1. Como não foi possível copiar todas as telas do aplicativo, listamos a seguir o conteúdo das perguntas (sem as imagens):

Questionário 1.1. [5º ano] Questões utilizadas no baseline e respectivas opções de respostas

- 1) Você é Menino ou Menina? [] Menino [] Menina
- 2) De que cor você é? [] Branca [] Preta [] Parda [] Amarela [] Indígena
- 3) Quantos anos você tem? __
- 4) Você gosta da sua escola? [] Não gosto [] Gosto um pouco [] Gosto muito
- 5) Como foram suas notas na escola no ano passado? [] Ruins [] Médias [] Boas
- 6) Na sua vida você já experimentou alguma bebida alcoólica, ou seja, que tenha álcool? (Por exemplo: cerveja, chopp, vodka, vinho, ice, pinga, batidas) [] Não [] Sim

- 7) Quantos anos você tinha quando experimentou bebida alcoólica pela primeira vez? ___
- 8) No ano passado, você tomou alguma bebida alcoólica? [] Não [] Sim
- 9) No mês passado você tomou alguma bebida alcoólica? [] Não [] Sim
- 10) Você já ficou bêbado alguma vez na vida? [] Não [] Sim
- 11) Quantas vezes na vida você já ficou bêbado? ___
- 12) Em uma única ocasião, como em uma festa que você foi, você já chegou a beber 5 copos ou latas de bebidas alcoólicas? [] Não [] Sim
- 13) Isso de beber 5 copos ou latas de bebidas alcoólicas em uma única ocasião aconteceu com você no ano passado? [] Não [] Sim
- 14) Isso de beber 5 copos ou latas de bebidas alcoólicas em uma única ocasião aconteceu com você no mês passado? [] Não [] Sim
- 15) Você já fumou cigarro alguma vez na sua vida? [] Não [] Sim
- 16) E no ano passado, você fumou algum cigarro? [] Não [] Sim
- 17) E no mês passado, você fumou algum cigarro? [] Não [] Sim
- 18) Você já experimentou maconha? [] Não [] Sim
- 19) E no ano passado, você usou maconha? [] Não [] Sim
- 20) Mês passado, você usou maconha? [] Não [] Sim
- 21) Você já experimentou holoten ou carpinol? [] Não [] Sim
- 22) [Orientação em áudio sobre o próximo bloco de questões]
- 23) No ano que vem, você acha que vai fumar cigarros? [] Não [] Sim
- 24) No ano que vem, você acha que vai beber bebidas alcoólicas? [] Não [] Sim
- 25) No ano que vem, você acha que vai ficar bêbado? [] Não [] Sim
- 26) No ano que vem, você acha que vai fumar maconha? [] Não [] Sim
- 27) [Agora vamos perguntar sobre algumas situações que podem ou não ter acontecido em sua escola]

- 28) Recentemente, algum aluno te xingou, te zoou ou fez brincadeira de mau gosto com você? Não Sim
- 29) Esses xingamentos, zoações e brincadeiras de mau gosto, aconteciam no ano passado? Não Sim
- 30) Recentemente, algum aluno te deixou sozinho, de fora de atividades e brincadeiras ou te ignorou de propósito? Não Sim
- 31) Isso de ser deixado sozinho ou ser ignorado, acontecia no ano passado? Não Sim
- 32) Recentemente, algum aluno te bateu, deu murros ou chutes? Não Sim
- 33) Isso de te chutarem ou de te machucarem acontecia no ano passado? Não Sim
- 34) Recentemente, algum aluno disse mentiras ou fez fofocas para tentar fazer os outros não gostarem de você? Não Sim
- 35) Isso de falarem mentiras sobre você aconteceu no ano passado? Não Sim
- 36) Recentemente, algum aluno pegou alguma coisa sua sem permissão ou estragou algo seu de propósito? Não Sim
- 37) Isso de pegar ou estragar coisas suas aconteceu com você no ano passado? Não Sim
- 38) Recentemente, algum aluno te ameaçou, ou forçou você a fazer coisas que você não queria? Não Sim
- 39) Isso de te forçar a fazer coisas que você não queria, aconteceu com você no ano passado? Não Sim
- 40) Recentemente, algum aluno te xingou, zoou ou te ofendeu por causa da cor da sua pele? Não Sim
- 41) Essas zoações e xingamentos por causa da cor da sua pele aconteciam no ano passado? Não Sim
- 42) Recentemente, você xingou, zoou ou fez brincadeira de mau gosto com alguém de sua escola? Não Sim
- 43) No ano passado, você fazia isto, de xingar, zoar ou fazer brincadeira de mau gosto com alguém de sua escola? Não Sim

44) Recentemente, você ignorou algum colega ou deixou ele ou ela sozinho, de fora de atividades e brincadeiras de propósito? Não Sim

45) No ano passado, você fazia isso, de ignorar algum colega ou de deixar ele ou ela de fora de atividades e brincadeiras de propósito? Não Sim

46) Recentemente, você bateu, deu murros ou chutes em algum aluno da escola? Não Sim

47) No ano passado, você fazia isso, de bater, dar murros ou chutes em algum aluno da escola? Não Sim

48) Recentemente, você disse mentiras ou fez fofocas para tentar fazer os outros não gostarem de algum colega da escola? Não Sim

49) No ano passado, você fazia isso, de dizer mentiras ou fazer fofocas para tentar fazer os outros não gostarem de algum colega da escola? Não Sim

50) Recentemente, você pegou alguma coisa sem a permissão de algum colega ou estragou de propósito? Não Sim

51) No ano passado, você fez isso, de pegar alguma coisa sem a permissão de algum colega ou de estragar algo de propósito? Não Sim

52) Recentemente, você ameaçou, ou forçou algum aluno a fazer coisas que ele ou ela não queria? Não Sim

53) No ano passado, você fez isso, de ameaçar, ou forçar algum aluno a fazer coisas que ele ou ela não queria? Não Sim

54) Recentemente, você xingou, zoou ou ofendeu algum aluno por causa da cor da pele dele ou dela? Não Sim

55) No ano passado, você fez isso, de xingar, zoar ou ofender algum aluno por causa da cor da pele dele ou dela? Não Sim

56) [Já estamos quase no fim! Só mais algumas perguntas! Nas próximas questões eu vou te falar uma frase e você vai responder se isso acontece ou não com você]

57) “Quando você decide fazer alguma coisa você sempre vai até o fim” Não Sim

58) “Você quase sempre toma suas decisões sem pensar nas consequências” Não Sim

59) “Você toma decisões com a primeira coisa que passa pela sua cabeça” Não Sim

- 60) “Você pensa em todas as opções antes de decidir por alguma coisa” [] Não [] Sim
- 61) “Você toma decisões e depois se arrepende delas” [] Não [] Sim
- 62) “Você sempre toma decisões sem pensar” [] Não [] Sim
- 63) “Você muda de ideia sobre alguma coisa várias vezes no dia” [] Não [] Sim
- 64) “Quando você decide algo, te importa o que seus amigos pensam” [] Não [] Sim
- 65) “Quando você decide algo, você se importa com o que seus pais ou responsáveis pensam” [] Não [] Sim
- 66) [Nas próximas questões, você deve imaginar e responder se isso é fácil ou difícil para você. Se for fácil você deve clicar no botão **verde**, mas se for difícil clique no botão **vermelho**]
- 67) Dizer algo de bom a um amigo, é fácil ou difícil para você? [] Difícil [] Fácil
- 68) Pedir um favor, é fácil ou difícil para você? [] Difícil [] Fácil
- 69) Dizer 'não' quando alguém te pede para fazer algo que você não quer, é fácil ou difícil para você? [] Difícil [] Fácil
- 70) Pedir ajuda quando você tem algum problema, é fácil ou difícil para você? [] Difícil [] Fácil
- 71) Ajudar alguém conhecido que precisa de ajuda, é fácil ou difícil para você? [] Difícil [] Fácil
- 72) [Você chegou na última questão. Agora você deve responder se concorda ou discorda com as frases que falarei para você sobre a sua escola. Se você concorda, clique no botão **verde**, mas se você discorda, clique no botão **vermelho**]
- 73) “A maioria dos alunos da minha sala gosta de estar juntos” [] Concordo [] Discordo
- 74) “A maioria dos alunos da minha sala é gentil e gosta de ajudar” [] Concordo [] Discordo
- 75) “Os outros alunos me aceitam como eu sou” [] Concordo [] Discordo
- 76) “Eu me importo com as minhas notas na escola” [] Concordo [] Discordo
- 77) “Eu respeito muito o que meus professores dizem” [] Concordo [] Discordo
- 78) “Eu acho que a escola é importante para o meu futuro” [] Concordo [] Discordo

Questionário 1.2. [5º ano] Questões utilizadas no follow-up e respectivas opções de respostas

- 0) Durante este ano, você assistiu as aulas do Proerd dadas por um policial militar?
- 0.1) Dê uma nota numa escala de 0 a 10 ao Proerd, sendo 0 a menor nota e 10 a maior nota:
—
- 1) Você é Menino ou Menina? Menino Menina
- 2) De que cor você é? Branca Preta Parda Amarela Indígena
- 3) Quantos anos você tem? ___
- 4) Você gosta da sua escola? Não gosto Gosto um pouco Gosto muito
- 5) Como foram suas notas na escola nos últimos 6 meses? Ruins Médias Boas
- 6) Na sua vida você já experimentou alguma bebida alcoólica, ou seja, que tenha álcool? (Por exemplo: cerveja, chopp, vodka, vinho, ice, pinga, batidas) Não Sim
- 7) Quantos anos você tinha quando experimentou bebida alcoólica pela primeira vez? ___
- 8) Nos últimos 6 meses, você tomou alguma bebida alcoólica? Não Sim
- 9) No mês passado você tomou alguma bebida alcoólica? Não Sim
- 10) Você já ficou bêbado alguma vez na vida? Não Sim
- 11) Quantas vezes na vida você já ficou bêbado? ___
- 12) Em uma única ocasião, como em uma festa que você foi, você já chegou a beber 5 copos ou latas de bebidas alcoólicas? Não Sim
- 13) Isso de beber 5 copos ou latas de bebidas alcoólicas em uma única ocasião aconteceu com você nos últimos 6 meses? Não Sim
- 14) Isso de beber 5 copos ou latas de bebidas alcoólicas em uma única ocasião aconteceu com você no mês passado? Não Sim
- 15) Você já fumou cigarro alguma vez na sua vida? Não Sim
- 16) E no ano passado, você fumou algum cigarro? Não Sim
- 17) Nos últimos 6 meses, você fumou algum cigarro? Não Sim

- 18) Você já experimentou maconha? [] Não [] Sim
- 19) Nos últimos 6 meses, você usou maconha? [] Não [] Sim
- 20) Mês passado, você usou maconha? [] Não [] Sim
- 21) Você já experimentou holoten ou carpinol? [] Não [] Sim
- 22) [Orientação em áudio sobre o próximo bloco de questões]
- 23) No ano que vem, você acha que vai fumar cigarros? [] Não [] Sim
- 24) No ano que vem, você acha que vai beber bebidas alcoólicas? [] Não [] Sim
- 25) No ano que vem, você acha que vai ficar bêbado? [] Não [] Sim
- 26) No ano que vem, você acha que vai fumar maconha? [] Não [] Sim
- 27) [Agora vamos perguntar sobre algumas situações que podem ou não ter acontecido em sua escola]
- 28) Recentemente, algum aluno te xingou, te zoou ou fez brincadeira de mau gosto com você? [] Não [] Sim
- 29) Esses xingamentos, zoações e brincadeiras de mau gosto, aconteceram mais de duas vezes nos últimos 6 meses? [] Não [] Sim
- 30) Recentemente, algum aluno te deixou sozinho, de fora de atividades e brincadeiras ou te ignorou de propósito? [] Não [] Sim
- 31) Isso de ser deixado sozinho ou ser ignorado, aconteceu mais de duas vezes nos últimos 6 meses? [] Não [] Sim
- 32) Recentemente, algum aluno te bateu, deu murros ou chutes? [] Não [] Sim
- 33) Isso de te chutarem ou de te machucarem aconteceu mais de duas vezes nos últimos 6 meses? [] Não [] Sim
- 34) Recentemente, algum aluno disse mentiras ou fez fofocas para tentar fazer os outros não gostarem de você? [] Não [] Sim
- 35) Isso de falarem mentiras sobre você aconteceu mais de duas vezes nos últimos 6 meses? [] Não [] Sim

36) Recentemente, algum aluno pegou alguma coisa sua sem permissão ou estragou algo seu de propósito? Não Sim

37) Isso de pegar ou estragar coisas suas aconteceu mais de duas vezes nos últimos 6 meses? Não Sim

38) Recentemente, algum aluno te ameaçou, ou forçou você a fazer coisas que você não queria? Não Sim

39) Isso de te forçar a fazer coisas que você não queria, aconteceu mais de duas vezes nos últimos 6 meses? Não Sim

40) Recentemente, algum aluno te xingou, zoou ou te ofendeu por causa da cor da sua pele? Não Sim

41) Essas zoações e xingamentos por causa da cor da sua pele aconteceram mais de duas vezes nos últimos 6 meses? Não Sim

42) Recentemente, você xingou, zoou ou fez brincadeira de mau gosto com alguém de sua escola? Não Sim

43) Você fez isto de xingar, zoar ou fazer brincadeira de mau gosto com alguém de sua turma mais de duas vezes nos últimos 6 meses? Não Sim

44) Recentemente, você ignorou algum colega ou deixou ele ou ela sozinho, de fora de atividades e brincadeiras de propósito? Não Sim

45) Você fez isso, de ignorar algum colega ou de deixar ele ou ela de fora de atividades e brincadeiras de propósito mais de duas vezes nos últimos 6 meses? Não Sim

46) Recentemente, você bateu, deu murros ou chutes em algum aluno da escola ? Não Sim

47) Você fez isso, de bater, dar murros ou chutes em algum aluno da escola mais de duas vezes nos últimos 6 meses? Não Sim

48) Recentemente, você disse mentiras ou fez fofocas para tentar fazer os outros não gostarem de algum colega da escola? Não Sim

49) Você fez isso, de dizer mentiras ou fazer fofocas para tentar fazer os outros não gostarem de algum colega da escola mais de duas vezes nos últimos 6 meses? Não Sim

50) Recentemente, você pegou alguma coisa sem a permissão de algum colega ou estragou de propósito? Não Sim

51) Você fez isso, de pegar alguma coisa sem a permissão de algum colega ou de estragar algo de propósito mais de duas vezes nos últimos 6 meses? Não Sim

52) Recentemente, você ameaçou, ou forçou algum aluno a fazer coisas que ele ou ela não queria? Não Sim

53) Você fez isso, de ameaçar, ou forçar algum aluno a fazer coisas que ele ou ela não queria mais de duas vezes nos últimos 6 meses? Não Sim

54) Recentemente, você xingou, zoou ou ofendeu algum aluno por causa da cor da pele dele ou dela? Não Sim

55) Você fez isso, de xingar, zoar ou ofender algum aluno por causa da cor da pele dele ou dela mais de duas vezes nos últimos 6 meses? Não Sim

56) [Já estamos quase no fim! Só mais algumas perguntas! Nas próximas questões eu vou te falar uma frase e você vai responder se isso acontece ou não com você]

57) “Quando você decide fazer alguma coisa você sempre vai até o fim” Não Sim

58) “Você quase sempre toma suas decisões sem pensar nas consequências” Não Sim

59) “Você toma decisões com a primeira coisa que passa pela sua cabeça” Não Sim

60) “Você pensa em todas as opções antes de decidir por alguma coisa” Não Sim

61) “Você toma decisões e depois se arrepende delas” Não Sim

62) “Você sempre toma decisões sem pensar” Não Sim

63) “Você muda de ideia sobre alguma coisa várias vezes no dia” Não Sim

64) “Quando você decide algo, te importa o que seus amigos pensam” Não Sim

65) “Quando você decide algo, você se importa com o que seus pais ou responsáveis pensam” Não Sim

66) [Nas próximas questões, você deve imaginar e responder se isso é fácil ou difícil para você. Se for fácil você deve clicar no botão **verde**, mas se for difícil clique no botão **vermelho**]

67) Dizer algo de bom a um amigo, é fácil ou difícil para você? Difícil Fácil

68) Pedir um favor, é fácil ou difícil para você? Difícil Fácil

69) Dizer 'não' quando alguém te pede para fazer algo que você não quer, é fácil ou difícil para você? Difícil Fácil

70) Pedir ajuda quando você tem algum problema, é fácil ou difícil para você? Difícil Fácil

71) Ajudar alguém conhecido que precisa de ajuda, é fácil ou difícil para você? Difícil Fácil

72) [Você chegou na última questão. Agora você deve responder se concorda ou discorda com as frases que falarei para você sobre a sua escola. Se você concorda, clique no botão verde, mas se você discorda, clique no botão **vermelho**]

73) “A maioria dos alunos da minha sala gosta de estar juntos” Concordo Discordo

74) “A maioria dos alunos da minha sala é gentil e gosta de ajudar” Concordo Discordo

75) “Os outros alunos me aceitam como eu sou” Concordo Discordo

76) “Eu me importo com as minhas notas na escola” Concordo Discordo

77) “Eu respeito muito o que meus professores dizem” Concordo Discordo

78) “Eu acho que a escola é importante para o meu futuro” Concordo Discordo

79) Você já fumou narguilé? Não Sim

80) Com quem você fumou narguilé pela primeira vez? Com alguém da minha família amigos sozinho

81) Quantos banheiros têm na sua casa? 0 (nenhum) 1 2 3 4 ou mais

82) Quantos funcionários/empregados têm trabalhando na sua casa? 0 (nenhum) 1 2 3 4 ou mais

83) Quantos carros/automóveis têm na sua casa? 0 (nenhum) 1 2 3 4 ou mais

84) Quantos microcomputadores ou notebooks têm na sua casa? (não vale tablet) 0 (nenhum) 1 2 3 4 ou mais

85) Quantas máquinas de lavar louça, isto é, que lavam pratos, garfos e copos têm na sua casa? 0 (nenhum) 1 2 3 4 ou mais

86) Quantas geladeira têm na sua casa? 0 (nenhum) 1 2 3 4 ou mais

- 87) Quantos freezer (separados da geladeira) têm na sua casa? 0 (nenhum) 1 2 3 4 ou mais
- 88) Quantas máquinas de lavar roupa têm na sua casa? 0 (nenhum) 1 2 3 4 ou mais
- 89) Quantos DVD têm na sua casa? 0 (nenhum) 1 2 3 4 ou mais
- 90) Quantos micro-ondas têm na sua casa? 0 (nenhum) 1 2 3 4 ou mais
- 91) Quantas motos/motocicletas têm na sua casa? 0 (nenhum) 1 2 3 4 ou mais
- 92) Quantas secadoras de roupa têm na sua casa? 0 (nenhum) 1 2 3 4 ou mais
- 93) A água que você utiliza na sua casa é encanada, isto é, vem através de canos, da SABESP, até a torneira? Não Sim
- 94) A rua em que você mora é de terra, isto é, quando chove forma barro ou lama? Não Sim
- 95) Até que grau o seu responsável (pai/mãe ou outro responsável) estudou? Considere aqui o responsável que tiver maior grau de formação. Não estudou ou estudou apenas dois ou três anos Estudou, mas não terminou a 8ª série Estudou até a 8ª série, mas não terminou o 3º ano do Ensino Médio Terminou o ensino médio, mas não terminou a faculdade Terminou a faculdade Não sei

Questionário 2.1. [7º ano] Questões utilizadas no baseline e respectivas opções de respostas

G1 - Página 1

x1 - COD ACESSO

Resposta:

x2 - COD ANONIMATO

Resposta:

1 - Qual seu sexo?

Masculino Feminino

2 - Qual é cor da sua pele?

Branca Preta Parda Amarela Indígena

3 - Qual é a sua idade? (Em anos)

Resposta:

4 - Como você se sente em relação à escola atualmente?

Gosto muito Gosto um pouco Não gosto

5 - Como foram suas notas na escola no último ano?

Baixas Médias Altas

6 - Você já experimentou alguma bebida alcoólica? (Exemplos: Cerveja, Chopp, Vodka, Vinho, Ice, Pinga, Batidas)

Não Sim

7 - Quantos anos você tinha quando experimentou bebida alcoólica pela primeira vez?

Resposta:

8 - Nos últimos 12 meses, você tomou alguma bebida alcoólica?

Não Sim

9 - Nos últimos 30 dias, você tomou alguma bebida alcoólica?

Não Sim, tomei de 1 a 5 dias no mês Sim, tomei de 6 a 19 dias no mês Sim, tomei 20 dias ou mais no mês

10 - Quantas vezes na vida você ficou bêbado devido a bebidas alcoólicas?

Nunca fiquei bêbado 1 ou 2 vezes 3 a 5 vezes 6 a 9 vezes Mais de 10 vezes

11 - Você já tomou 5 doses ou mais de bebidas alcoólicas em uma única ocasião?

Não Sim

12 - Nos últimos 12 meses, você tomou 5 doses ou mais de bebidas alcoólicas em uma única ocasião?

Não Sim

13 - Nos últimos 30 dias, quantas vezes você tomou 5 doses ou mais de bebidas alcoólicas em uma única ocasião?

Nenhuma vez 1 vez 2 vezes 3 a 5 vezes Mais de 5 vezes

14 - Você já fumou cigarro?

Não Sim

15 - Nos últimos 12 meses, você fumou algum cigarro?

Não Sim

16 - Nos últimos 30 dias, você fumou algum cigarro?

Não Sim, fumei 1 a 5 dias no mês Sim, fumei 6 a 19 dias no mês Sim, fumei 20 dias ou mais no mês

17 - Quantos cigarros você fuma por dia?

Não fumo De 1 a 10 cigarros por dia De 11 a 20 cigarros por dia Mais de 20 cigarros por dia

18 - Você já cheirou ou baforou algum produto para sentir brisa ou barato?

Não Sim

19 - Nos últimos 12 meses, você cheirou ou inalou algum produto para sentir brisa ou barato?

Não Sim

20 - Nos últimos 30 dias, você cheirou ou inalou algum produto para sentir brisa ou barato?

Não Sim, cheirei de 1 a 5 dias no mês Sim, cheirei de 6 a 19 dias no mês Sim, cheirei 20 dias ou mais no mês

21 - Você já experimentou maconha?

Não Sim

22 - Nos últimos 12 meses, você usou maconha?

Não Sim

23 - Nos últimos 30 dias, você usou maconha?

Não Sim, usei de 1 a 5 dias no mês Sim, usei de 6 a 19 dias no mês Sim, usei 20 dias ou mais no mês

24 - Você já experimentou cocaína?

Não Sim

25 - Nos últimos 12 meses, você usou cocaína?

Não Sim

26 - Nos últimos 30 dias, você usou cocaína?

Não Sim, usei de 1 a 5 dias no mês Sim, usei de 6 a 19 dias no mês Sim, usei 20 dias ou mais no mês

30 - Você já experimentou holoten ou carpinol?

Não Sim

31 - NO PRÓXIMO ANO, você ACHA que pode se envolver nas situações descritas abaixo?

	Não	Sim
Fumar cigarros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Beber bebidas alcoólicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ficar bêbado(a)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fumar maconha	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Usar outras drogas não permitidas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

32 - Você SOFREU, na escola, algum destes tipos de atitudes de intimidação / provocação, nos últimos 30 dias?

	Nunca	Somente 1 ou 2 vezes	2 ou 3 vezes por mês	Cerca de 1 vez por semana	Várias vezes por semana
Alguns aluno(a)s me falaram palavrões, me xingaram, zombaram de mim ou me fizeram brincadeiras de mau gosto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alguns aluno(a)s me deixaram de fora das atividades de propósito, me excluíram do seu grupo de amigo(a)s, ou me ignoraram completamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alguns aluno(a)s me bateram, me chutaram, me empurraram ou me trancaram sozinho(a) dentro de uma sala	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Nunca	Somente 1 ou 2 vezes	2 ou 3 vezes por mês	Cerca de 1 vez por semana	Várias vezes por semana
Alguns aluno(a)s disseram mentiras sobre mim ou espalharam falsos boatos, tentando fazer com que os outros não gostem de mim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alguns aluno(a)s me roubaram dinheiro ou outras coisas ou as danificaram de Propósito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alguns aluno(a)s me ameaçaram ou me forçaram a fazer coisas que eu não queria fazer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alguns aluno(a)s me insultaram ou fizeram comentários ofensivos sobre minha raça ou cor de pele	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

33 - Durante quanto tempo estas provocações ou intimidações duram ou duraram na escola?

- Não fui intimidado na escola nos últimos 2 ou 3 meses
 Cerca de 6 meses
 Cerca de 1 ou 2 semanas
 Cerca de 1 ano
 Cerca de 1 mês
- Isto acontece há vários anos

34 - Você PROVOCOU na escola, estes tipos de atitudes de intimidação / provocação, durante os ÚLTIMOS 30 dias:

	NUNCA	Somente 1 ou 2 vezes	2 ou 3 vezes por mês	Cerca de 1 vez por semana	Várias vezes por semana
Eu insultei com palavras, xinguei, zombei ou fiz brincadeiras de mau gosto com um/uma ou vários(as) colegas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu bati, dei pontapés ou empurrei ele/ela, ou tranquei ele/ela sozinho dentro de uma sala	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu contei mentiras ou espalhei falsos boatos sobre ele/ela tentando fazer com que os outros não gostassem mais dele(s) ou dela(s)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu peguei dinheiro ou outras coisas ou danifiquei de propósito os pertences dele/dela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu ameacei ou forcei alguém a fazer coisas que ele/ela não queria fazer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu deixei alguém de fora das atividades de propósito, excluí ele/ela do meu grupo de amigo(a)s, ou ignorei ele/ela completamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu insultei ele/ela ou fiz comentários ofensivos sobre sua raça ou cor de pele	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

35 - Durante quanto tempo você praticou estas provocações ou intimidações na escola?

- Não intime ninguém na escola nos últimos 2 ou 3 meses
 Cerca de 6 meses
 Cerca de 1 ou 2 semanas
 Cerca de 1 ano
 Cerca de 1 mês
- Isto acontece há vários anos

36 - Até que grau o seu responsável (pai/mãe ou outro responsável) estudou? Considere aqui o responsável que tiver maior grau de formação.

- Nunca estudou
 Fez até 1ª, 2ª, ou 3ª série do ensino fundamental
 Fez até a 4ª, 5ª, 6ª ou 7ª série do ensino fundamental
- Fez até a 8ª série do ensino fundamental
 Fez até a 1ª e 2ª série do ensino médio (1º e 2º colegial)
 Terminou o ensino médio (3º colegial)

Começou a faculdade, mas não terminou o curso Fez faculdade completa (terminou o curso)

37 - Na sua casa tem?

	Não tem (0)	1	2	3	4 ou +
Máquina de lavar LOUÇAS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Microondas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Computador ou Notebook (Não vale tablet)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Máquina de lavar ROUPAS (Não vale tanquinho)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Funcionário/Empregado que trabalha todos os dias para sua família	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Máquina secadora de ROUPAS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Banheiros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Geladeira	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aparelho de DVD	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Moto (motocicleta)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Freezer (da geladeira ou separado)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Carro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

38 - A água que você utiliza na sua casa é?

Encanada (canos) De poço ou nascente De outro meio

39 - Como é a rua em que você mora?

Asfaltada / Pavimentada Terra / Cascalho

40 - Você concorda com as afirmações listadas abaixo sobre como tomar decisões?

	Concordo	Discordo
Quando eu decido fazer alguma coisa eu sempre vou até o fim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Frequentemente tomo minhas decisões sem pensar nas consequências	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Às vezes, tomo decisões com a primeira coisa que passa pela minha cabeça	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu penso em todas as opções antes de decidir por alguma coisa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Às vezes, tomo decisões e depois me arrependo delas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sempre tomo decisões sem pensar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Às vezes, mudo de ideia várias vezes no dia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quando decido algo, não me importa o que meus amigos pensam	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quando decido algo, não me importa o que meus pais ou responsáveis pensam	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

41 - Imagine você nas situações abaixo. O que você faria nestes casos?

	Eu diria NÃO	Eu ACEITARIA	Não sei
Se um membro da sua família te oferece álcool	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se um amigo próximo da família te oferece maconha	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se um colega de escola te oferece cigarro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

42 - Imagine você fazendo as coisas que estão listadas abaixo. Quão fácil ou difícil elas seriam para você?

	Muito fácil	Fácil	Difícil	Muito difícil
Dizer algo bom a um amigo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Muito fácil	Fácil	Difícil	Muito difícil
Pedir um favor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dizer 'não' quando alguém me pede para fazer algo que eu não quero	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pedir ajuda quando tenho algum problema	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ajudar alguém conhecido que precisa de ajuda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

43 - Você concorda com as seguintes descrições em relação a sua escola?

	Concordo	Discordo
A maioria dos alunos da minha sala gosta de estar juntos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A maioria dos alunos da minha sala é gentil e gosta de ajudar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outros alunos me aceitam como eu sou	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu me importo com as minhas notas na escola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu respeito muito o que meus professores dizem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

44 - Considerando o que tem ocorrido com você nos ÚLTIMOS 6 MESES, quão verdadeiro é para você as afirmações listadas abaixo? Escolha a opção que melhor lhe representa.

	Falso	Mais ou menos verdadeiro	Verdadeiro
Eu tento ser legal com as outras pessoas. Eu me preocupo com os sentimentos dos outros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Não consigo parar sentado quando tenho que fazer a lição ou comer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muitas vezes tenho dor de cabeça, dor de barriga ou enjoo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenho boa vontade para dividir, emprestar minhas coisas (comida, jogos, canetas)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu fico muito bravo e geralmente perco a paciência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu estou quase sempre sozinho. Eu geralmente faço coisas sozinho ou fico na minha	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Geralmente sou obediente e normalmente faço o que os adultos me pedem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenho muitas preocupações, muitas vezes pareço preocupado com tudo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tento ajudar se alguém parece magoado, preocupado ou sentindo-se mal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estou sempre agitado, balançando as pernas ou mexendo as mãos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu tenho pelo menos um bom amigo ou amiga	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu brigo muito. Eu consigo fazer com que as pessoas façam o que eu quero	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Frequentemente estou chateado, desanimado ou choroso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Em geral, os outros jovens gostam de mim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Facilmente perco a concentração	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fico nervoso quando tenho que fazer alguma coisa diferente, facilmente perco a confiança em mim mesmo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sou legal com crianças mais novas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Geralmente eu sou acusado de mentir ou trapacear	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os outros jovens me perturbam, 'pegam no pé'	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Frequentemente me ofereço para ajudar outras pessoas (pais, professores, crianças)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu penso antes de fazer as coisas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu pego coisas que não são minhas, da casa, da escola ou de outros lugares	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu me dou melhor com os adultos do que com pessoas da minha idade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu sinto muito medo, eu me assusto facilmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu consigo terminar as atividades que começo. Eu consigo prestar atenção	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

47 - Imagine você nas seguintes situações. Algumas podem ser muito familiares para você e outras menos, e você pode se sentir menos confortável em responder. Apenas responda da melhor forma que puder.

Marque a opção que mais se aproxima da sua opinião.

	Não	Sim	Talvez
Você e seu/sua amigo(a) estão numa festa onde encontram pessoas novas e você fica interessado(a) em conhecê-las. Alguém oferece um cigarro de maconha. O(a) seu/sua amigo(a) aceita. Você aceita?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Você e seu/sua amigo(a) estão estudando para uma prova muito importante no dia seguinte. Vocês estão estressados e precisam se acalmar. Seu/sua amigo(a) sugere que um cigarro de tabaco ajudaria e te oferece um. Você aceita?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dois dias depois, você e seu/sua amigo(a) ficam sabendo que passaram na prova e querem comemorar. Você ainda tem uma grana (R\$) e tem uma loja de bebida alcoólica próximo dali. Você compraria alguma bebida alcoólica?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

48 - Você concorda com as afirmações listadas abaixo sobre o uso de drogas? Marque a resposta que mais se aproxima de sua opinião.

	Discordo	Concordo
Usar drogas pode ser uma atividade que dá prazer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uma pessoa jovem não deveria jamais usar drogas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Usar drogas é divertido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Há muitas coisas mais arriscadas do que usar drogas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Todos que usam drogas um dia se arrependem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As leis sobre drogas deveriam ser mais fortes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uso de drogas é um dos maiores problemas de um país	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Drogas ajudam as pessoas a experimentar a vida com mais intensidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As escolas deveriam ensinar os perigos de se usar drogas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A polícia não deveria perturbar pessoas que estão experimentando drogas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Experimentar drogas é abandonar o controle da sua vida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Questionário 2.2. [7º ano] Questões utilizadas no follow-up e respectivas opções de respostas

G1 - Página 1

x1 - COD ACESSO

Resposta:

x2 - COD ANONIMATO

Resposta:

0 - Durante este ano, você assistiu as aulas do Proerd dadas por um policial militar?

0,1 - Dê uma nota numa escala de 0 a 10 ao Proerd, sendo 0 a menor nota e 10 a maior nota:

Resposta:

1 - Qual seu sexo?

Masculino

Feminino

2 - Qual é cor da sua pele?

Branca

Preta

Parda

Amarela

Indígena

3 - Qual é a sua idade? (Em anos)

Resposta:

4 - Como você se sente em relação à escola atualmente?

Gosto muito

Gosto um pouco

Não gosto

5 - Como foram suas notas na escola nos últimos 6 meses?

Baixas

Médias

Altas

6 - Você já experimentou alguma bebida alcoólica? (Exemplos: Cerveja, Chopp, Vodka, Vinho, Ice, Pinga, Batidas)

Não

Sim

7 - Quantos anos você tinha quando experimentou bebida alcoólica pela primeira vez?

Resposta:

8 - Nos últimos 6 meses, você tomou alguma bebida alcoólica?

Não Sim

9 - Nos últimos 30 dias, você tomou alguma bebida alcoólica?

Não Sim, tomei de 1 a 5 dias no mês Sim, tomei de 6 a 19 dias no mês Sim, tomei 20 dias ou mais no mês

10 - Quantas vezes na vida você ficou bêbado devido a bebidas alcoólicas?

Nunca fiquei bêbado 1 ou 2 vezes 3 a 5 vezes 6 a 9 vezes Mais de 10 vezes

11 - Você já tomou 5 doses ou mais de bebidas alcoólicas em uma única ocasião?

Não Sim

12 - Nos últimos 6 meses, você tomou 5 doses ou mais de bebidas alcoólicas em uma única ocasião?

Não Sim

13 - Nos últimos 30 dias, quantas vezes você tomou 5 doses ou mais de bebidas alcoólicas em uma única ocasião?

Nenhuma vez 1 vez 2 vezes 3 a 5 vezes Mais de 5 vezes

14 - Você já fumou cigarro?

Não Sim

15 - Nos últimos 6 meses, você fumou algum cigarro?

Não Sim

16 - Nos últimos 30 dias, você fumou algum cigarro?

Não Sim, fumei 1 a 5 dias no mês Sim, fumei 6 a 19 dias no mês Sim, fumei 20 dias ou mais no mês

17 - Quantos cigarros você fuma por dia?

Não fumo De 1 a 10 cigarros por dia De 11 a 20 cigarros por dia Mais de 20 cigarros por dia

18 - Você já cheirou ou baforou algum produto para sentir brisa ou barato?

Não Sim

19 - Nos últimos 6 meses, você cheirou ou inalou algum produto para sentir brisa ou barato?

Não Sim

20 - Nos últimos 30 dias, você cheirou ou inalou algum produto para sentir brisa ou barato?

Não Sim, cheirei de 1 a 5 dias no mês Sim, cheirei de 6 a 19 dias no mês Sim, cheirei 20 dias ou mais no mês

21 - Você já experimentou maconha?

Não Sim

22 - Nos últimos 6 meses, você usou maconha?

Não Sim

23 - Nos últimos 30 dias, você usou maconha?

Não Sim, usei de 1 a 5 dias no mês Sim, usei de 6 a 19 dias no mês Sim, usei 20 dias ou mais no mês

24 - Você já experimentou cocaína?

Não Sim

25 - Nos últimos 6 meses, você usou cocaína?

Não Sim

26 - Nos últimos 30 dias, você usou cocaína?

Não Sim, usei de 1 a 5 dias no mês Sim, usei de 6 a 19 dias no mês Sim, usei 20 dias ou mais no mês

30 - Você já experimentou holoten ou carpinol?

Não Sim

31 - NO PRÓXIMO ANO, você ACHA que pode se envolver nas situações descritas abaixo?

	Não	Sim
Fumar cigarros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Beber bebidas alcoólicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ficar bêbado(a)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fumar maconha	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Usar outras drogas não permitidas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

32 - Você SOFREU, na escola, algum destes tipos de atitudes de intimidação / provocação, nos últimos 30 dias?

	Nunca	Somente 1 ou 2 vezes	2 ou 3 vezes por mês	Cerca de 1 vez por semana	Várias vezes por semana
Alguns aluno(a)s me falaram palavrões, me xingaram, zombaram de mim ou me fizeram brincadeiras de mau gosto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alguns aluno(a)s me deixaram de fora das atividades de propósito, me excluíram do seu grupo de amigo(a)s, ou me ignoraram completamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alguns aluno(a)s me bateram, me chutaram, me empurraram ou me trançaram sozinho(a) dentro de uma sala	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alguns aluno(a)s disseram mentiras sobre mim ou espalharam falsos boatos, tentando fazer com que os outros não gostem de mim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alguns aluno(a)s me roubaram dinheiro ou outras coisas ou as danificaram de Propósito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alguns aluno(a)s me ameaçaram ou me forçaram a fazer coisas que eu não queria fazer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alguns aluno(a)s me insultaram ou fizeram comentários ofensivos sobre minha raça ou cor de pele	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

33 - Durante quanto tempo estas provocações ou intimidações duram ou duraram na escola?

- Não fui intimidado na escola nos últimos 2 ou 3 meses
 Cerca de 6 meses
 Cerca de 1 ou 2 semanas
 Cerca de 1 ano
 Cerca de 1 mês
- Isto acontece há vários anos

34 - Você PROVOCOU na escola, estes tipos de atitudes de intimidação / provocação, durante os ÚLTIMOS 30 dias:

	NUNCA	Somente 1 ou 2 vezes	2 ou 3 vezes por mês	Cerca de 1 vez por semana	Várias vezes por semana
Eu insultei com palavrões, xinguei, zombei ou fiz brincadeiras de mau gosto com um/uma ou vário(a)s colegas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu bati, dei pontapés ou empurrei ele/ela, ou tranquei ele/ela sozinho dentro de uma sala	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu contei mentiras ou espalhei falsos boatos sobre ele/ela tentando fazer com que os outros não gostassem mais dele(s) ou dela(s)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu peguei dinheiro ou outras coisas ou danifiquei de propósito os pertences dele/dela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu ameacei ou forcei alguém a fazer coisas que ele/ela não queria fazer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu deixei alguém de fora das atividades de propósito, excluí ele/ela do meu grupo de amigo(a)s, ou ignorei ele/ela completamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu insultei ele/ela ou fiz comentários ofensivos sobre sua raça ou cor de pele	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

35 - Durante quanto tempo você praticou estas provocações ou intimidações na escola?

- Não intimei ninguém na escola nos últimos 2 ou 3 meses
 Cerca de 6 meses
 Cerca de 1 ou 2 semanas
 Cerca de 1 ano
 Cerca de 1 mês
- Isto acontece há vários anos

40 - Você concorda com as afirmações listadas abaixo sobre como tomar decisões?

	Concordo	Discordo
Quando eu decido fazer alguma coisa eu sempre vou até o fim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Concordo	Discordo
Frequen temente tomo minhas decisões sem pensar nas consequências	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Às vezes, tomo decisões com a primeira coisa que passa pela minha cabeça	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu penso em todas as opções antes de decidir por alguma coisa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Às vezes, tomo decisões e depois me arrependo delas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sempre tomo decisões sem pensar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Às vezes, mudo de ideia várias vezes no dia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quando decido algo, não me importa o que meus amigos pensam	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quando decido algo, não me importa o que meus pais ou responsáveis pensam	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

41 - Imagine você nas situações abaixo. O que você faria nestes casos?

	Eu diria NÃO	Eu ACEITARIA	Não sei
Se um membro da sua família te oferece álcool	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se um amigo próximo da família te oferece maconha	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se um colega de escola te oferece cigarro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

42 - Imagine você fazendo as coisas que estão listadas abaixo. Quão fácil ou difícil elas seriam para você?

	Muito fácil	Fácil	Difícil	Muito difícil
Dizer algo bom a um amigo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pedir um favor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dizer 'não' quando alguém me pede para fazer algo que eu não quero	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pedir ajuda quando tenho algum problema	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ajudar alguém conhecido que precisa de ajuda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

43 - Você concorda com as seguintes descrições em relação a sua escola?

	Concordo	Discordo
A maioria dos alunos da minha sala gosta de estar juntos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A maioria dos alunos da minha sala é gentil e gosta de ajudar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outros alunos me aceitam como eu sou	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu me importo com as minhas notas na escola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu respeito muito o que meus professores dizem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

44 - Considerando o que tem ocorrido com você nos ÚLTIMOS 6 MESES, quão verdadeiro é para você as afirmações listadas abaixo? Escolha a opção que melhor lhe representa.

	Falso	Mais ou menos verdadeiro	Verdadeiro
Eu tento ser legal com as outras pessoas. Eu me preocupo com os sentimentos dos outros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Não consigo parar sentado quando tenho que fazer a lição ou comer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muitas vezes tenho dor de cabeça, dor de barriga ou enjoo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenho boa vontade para dividir, emprestar minhas coisas (comida, jogos, canetas)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu fico muito bravo e geralmente perco a paciência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu estou quase sempre sozinho. Eu geralmente faço coisas sozinho ou fico na minha	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Geralmente sou obediente e normalmente faço o que os adultos me pedem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenho muitas preocupações, muitas vezes pareço preocupado com tudo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tento ajudar se alguém parece magoado, preocupado ou sentindo-se mal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estou sempre agitado, balançando as pernas ou mexendo as mãos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Falso	Mais ou menos verdadeiro	Verdadeiro
Eu tenho pelo menos um bom amigo ou amiga	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu brigo muito. Eu consigo fazer com que as pessoas façam o que eu quero	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Frequentemente estou chateado, desanimado ou choroso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Em geral, os outros jovens gostam de mim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Facilmente perco a concentração	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fico nervoso quando tenho que fazer alguma coisa diferente, facilmente perco a confiança em mim mesmo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sou legal com crianças mais novas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Geralmente eu sou acusado de mentir ou trapacear	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os outros jovens me perturbam, 'pegam no pé'	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Frequentemente me ofereço para ajudar outras pessoas (pais, professores, crianças)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu penso antes de fazer as coisas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu pego coisas que não são minhas, da casa, da escola ou de outros lugares	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu me dou melhor com os adultos do que com pessoas da minha idade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu sinto muito medo, eu me assusto facilmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu consigo terminar as atividades que começo. Eu consigo prestar atenção	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

47 - Imagine você nas seguintes situações. Algumas podem ser muito familiares para você e outras menos, e você pode se sentir menos confortável em responder. Apenas responda da melhor forma que puder. Marque a opção que mais se aproxima da sua opinião.

	Não	Sim	Talvez
Você e seu/sua amigo(a) estão numa festa onde encontram pessoas novas e você fica interessado(a) em conhecê-las. Alguém oferece um cigarro de maconha. O(a) seu/sua amigo(a) aceita. Você aceita?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Você e seu/sua amigo(a) estão estudando para uma prova muito importante no dia seguinte. Vocês estão estressados e precisam se acalmar. Seu/sua amigo(a) sugere que um cigarro de tabaco ajudaria e te oferece um. Você aceita?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dois dias depois, você e seu/sua amigo(a) ficam sabendo que passaram na prova e querem comemorar. Você ainda tem uma grana (R\$) e tem uma loja de bebida alcoólica próximo dali. Você compraria alguma bebida alcoólica?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

48 - Você concorda com as afirmações listadas abaixo sobre o uso de drogas? Marque a resposta que mais se aproxima de sua opinião.

	Discordo	Concordo
Usar drogas pode ser uma atividade que dá prazer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uma pessoa jovem não deveria jamais usar drogas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Usar drogas é divertido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Há muitas coisas mais arriscadas do que usar drogas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Todos que usam drogas um dia se arrependem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As leis sobre drogas deveriam ser mais fortes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uso de drogas é um dos maiores problemas de um país	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Drogas ajudam as pessoas a experimentar a vida com mais intensidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As escolas deveriam ensinar os perigos de se usar drogas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A polícia não deveria perturbar pessoas que estão experimentando drogas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Experimentar drogas é abandonar o controle da sua vida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

49 - Você já fumou Narguilé?

Não Sim

50 - Com quem você fumou narguilé pela primeira vez?

Com alguém da minha família

Amigos

Sozinho

51 - Nos últimos 30 dias, você fumou Narguilé?

Não

Sim

Anexo 3 – Roteiro da entrevista semiestruturada com os policiais instrutores PROERD

Dados sociodemográficos: sexo, idade, escolaridade, hierarquia funcional, anos de atuação no PROERD.

Contexto Inicial

1. Como e por que você entrou no PROERD?
2. Na sua opinião, quais são os efeitos do PROERD para as crianças participantes (5º e 7º) e como você nota isso?

Relações

3. Como você avalia o alinhamento entre a direção da escola e o trabalho em sala de aula para a implantação do programa? Facilidades e Dificuldades.
4. Como estas relações podem influenciar o efeito do programa?

Implantação do Programa

5. A formação recebida foi suficiente? Por quê?
6. Como ela influencia sua prática? Por quê?
7. Qual a sua opinião sobre o material didático? Você acha que ele é adequado para as faixas etárias atendidas?
8. De que maneira o material didático/instruções apoiou o desenvolvimento em sala de aula?
9. O conteúdo do programa é adequado para as faixas etárias?
10. O que funcionou ou não para os alunos? Quais as facilidades e dificuldades encontradas em sala de aula? Quais atividades são mais aceitas e menos aceitas pelos alunos?
11. Você sente diferença na implantação do currículo para o 5º e 7º anos? Por quê?
12. Como as demandas geradas pela implantação do programa de prevenção (planejamento da aula, relação com a diretoria e coordenação pedagógica) estão influenciando seu cotidiano como policial? E vice-versa (como o cotidiano como policial influencia na aplicação do programa)?

Sugestões

13. O que você mudaria no programa?

14. Quais as lições aprendidas que podem auxiliar na ampliação do projeto?