

Ministério da Saúde

**FIOCRUZ**  
**Fundação Oswaldo Cruz**



Adriana Marcial Ramos Gomes

## **O (re)conhecimento dos direitos dos adolescentes LGBTQIA+ na escola**

Rio de Janeiro

2022

Adriana Marcial Ramos Gomes

**O (re)conhecimento dos direitos dos adolescentes LGBTQIA+ na escola**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Saúde Pública, da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, na Fundação Oswaldo Cruz, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Saúde Pública. Área de concentração: Políticas Públicas, Gestão e Cuidado em Saúde

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria de Fátima Lobato Tavares.

Rio de Janeiro

2022

Título do trabalho em inglês: The (re)cognition of the rights of LGBTQIA+ adolescents at school.

G633d Gomes, Adriana Marcial Ramos.  
O (re)conhecimento dos direitos dos adolescentes LGBTQIA+ na escola / Adriana Marcial Ramos Gomes. -- 2022.  
86 f.

Orientadora: Maria de Fátima Lobato Tavares.  
Dissertação (Mestrado Profissional em Direitos Humanos, Justiça e Saúde: Gênero e Sexualidade) - Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, Rio de Janeiro, 2022.  
Bibliografia: f. 73-86.

1. Adolescente. 2. Instituições Acadêmicas. 3. Educação. 4. Sexualidade. 5. Pessoas LGBTQIA+. I. Título.

CDD 370

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da Rede de Bibliotecas da Fiocruz com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bibliotecário responsável pela elaboração da ficha catalográfica: Cláudia Menezes Freitas - CRB-7-5348  
Biblioteca de Saúde Pública

Adriana Marcial Ramos Gomes

**O (re)conhecimento dos direitos dos adolescentes LGBTQIA+ na escola**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Saúde Pública, da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, na Fundação Oswaldo Cruz, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Saúde Pública. Área de concentração: Políticas Públicas, Gestão e Cuidado em Saúde

Aprovada em: 02 de dezembro de 2022.

Banca Examinadora

Prof.<sup>a</sup> Dra. Lucia Maria Pereira Oliveira  
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof.<sup>a</sup> Dra. Adriana Miranda de Castro  
Fundação Oswaldo Cruz – Vice Presidência de Ambiente, Atenção e Promoção da Saúde

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria de Fátima Lobato Tavares (Orientador)  
Fundação Oswaldo Cruz – Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca

Rio de Janeiro

2022

À Deus, aos meus pais, e em memória da minha querida irmã.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, primeiramente, que me conduziu, me segurou, me socorreu, me deu forças e determinação para enfrentar os desafios de realizar e concluir esse estudo, durante tantos outros desafios em questão da minha saúde e da saúde de meu pai. E que me presenteou com esse ser humano lindo, que é a minha orientadora.

Aos meus pais, que me sempre me incentivam no meu aperfeiçoamento pessoal e profissional e estiveram ao meu lado nos momentos de luta e de glória.

A memória da minha amada irmã, que me ensinou tanto sobre a vida e sobre a essência do amor puro e fraternal.

A minha querida orientadora Fafá Lobato, que sem ela, esse trabalho não seria realizado. Agradeço a sua força, paciência e determinação em acreditar no meu trabalho e no meu potencial, principalmente nas horas que nem eu já tinha mais forças para acreditar. Obrigada por ser a minha Luz.

Aos professores e profissionais da ENSP/FIOCRUZ que prontamente me auxiliaram na remoção das pedras encontradas no processo de construção desse estudo.

E as políticas públicas que mantém instituições, com profissionais de excelência, como a Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca e a Fundação Osvaldo Cruz.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para  
a sua própria produção ou a sua construção.”

(FREIRE, 1996, p. 52)

## RESUMO

Este estudo é oriundo de um trabalho de pesquisa que se propôs a conhecer como ocorre o processo de trabalho desenvolvido com os adolescentes LGBTQIA+, dentro do ambiente escolar, numa escola localizada no município de Araruama, interior do Estado do Rio de Janeiro. Para isso, a pesquisa foi elaborada qualitativamente, utilizando-se da triangulação das estratégias metodológicas, entrevistas semi-estruturadas, observação participante e pesquisa documental, na qual se propõe estabelecer, de forma dialética, sua análise de dados a fim de aprofundar o conhecimento, considerando a interconexão dos atores, suas relações e perspectivas perante a intensidade no escopo do estudo, de forma mais aproximada da realidade possível. Como a questão central desse estudo foi entender a forma que a gestão escolar se prepara e age quando se depara com alunos e alunas nas condições que abrangem toda a complexidade relacionada à diversidade de gênero e seus desdobramentos sociais, foram entrevistados os membros da gestão escolar, subdivididos em grupos de análise e informantes-chaves. Foram aplicados os roteiros de entrevistas individualmente e em horários e dias distintos, conforme a disponibilidade dos profissionais e durante o período escolar. Diante do material analisado, foi possível trazer uma análise reflexiva sobre a maneira como a gestão escolar se posiciona quando seus estudantes apresentam as complexidades cotidianas, relacionada à diversidade sexual e de gênero e seus desdobramentos sociais. Foi possível perceber o quanto o eixo transversal, referenciado na LDB, sobre esta temática ainda é invisibilizado e negligenciado, resultando em vulnerabilidades para os adolescentes.

Palavras-chave: adolescente na escola; LGBTQIA+ na escola; educação, gênero e sexualidade; direitos humanos LGBT+.



## **ABSTRACT**

This study comes from a research work that proposed to know how the work process developed with LGBTQIA+ adolescents occurs, within the school environment, in a school located in the municipality of Araruama, in the interior of the State of Rio de Janeiro. For this, the research was elaborated qualitatively, using the triangulation of methodological strategies, semi-structured interviews, participant observation and documentary research, in which it is proposed to establish, in a dialectical way, its data analysis in order to deepen the knowledge, considering the interconnection of the actors, their relationships and perspectives in the face of the intensity in the scope of the study, as close to reality as possible. As the central issue of this study was to understand how school management prepares and acts when faced with male and female students in conditions that encompass all the complexity related to gender diversity and its social consequences, members of school management were interviewed, subdivided into analysis groups and key informants. The interview scripts were applied individually and at different times and days, according to the availability of the professionals and during the school period. In view of the analyzed material, it was possible to bring a reflective analysis on how school management positions itself when its students face everyday complexities, related to sexual and gender diversity and its social consequences. It was possible to see how much the transverse axis, referenced in the LDB, on this topic is still invisible and neglected, resulting in vulnerabilities for adolescents.

Keywords: teenager at school; LGBTQIA+ at school; education, gender and sexuality; LGBT+ human rights.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
CIMI	Centro Integrado Materno Infantil
CAPS	Centro de Atenção Psicossocial
CAPSI	Centro de Atenção Psicossocial Infanto-Juvenil
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
Ensp	Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca
Fiocruz	Fundação Oswaldo Cruz
HIV/AIDS	Síglas em inglês para Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGBT	Lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais.
LGBTQIA+	Lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, queer, intersexos, assexuais e outros.
MEC	Ministério da Educação
NAE	Núcleo de Atendimento ao Educando
OE	Orientador Educacional
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
OP	Orientador Pedagógico
PAM	Pronto Atendimento Médico
PPP	Perfil Político Pedagógico
SEDUC	Secretaria de Educação do Município de Araruama
SEPOL	Secretaria de Política Social, Trabalho, Habitação, Terceira Idade e Desenvolvimento Humano do Município de Araruama.

UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.  
TCLE Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2</b>	<b>JUSTIFICATIVA</b> .....	21
<b>3</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	24
3.1	ESCOLA COMO INSTITUIÇÃO .....	25
3.2	O (RE)CONHECIMENTO DOS DIREITOS DOS ADOLESCENTES, EM AMBIENTE ESCOLAR: .....	26
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	29
4.1	PESQUISA QUALITATIVA .....	29
4.2	ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS .....	30
4.3	CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA .....	34
4.4	PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	35
4.5	ANÁLISE DOS DADOS .....	36
<b>5</b>	<b>RESULTADOS</b> .....	37
5.1	CARACTERIZAÇÕES DOS ATORES SOCIAIS – A GESTÃO ESCOLAR.....	37
5.2	PROCESSO DE TRABALHO.....	40
<b>5.2.1</b>	<b>O processo de trabalho e suas nuances de acordo com os OPs e OEs aproximações e diferenças</b> .....	40
<b>5.2.2</b>	<b>A visão por parte dos OP e OE do processo de trabalho como cuidado, principalmente em casos de diversidade sexual</b> .....	42
<b>5.2.3</b>	<b>Diversidade sexual</b> .....	44
5.3	AS DIFICULDADES NO CONTEXTO ESCOLA, FAMÍLIA E ALUNO LGBTQIA+: DESCONHECIMENTO SOBRE O QUE SABEM, QUEM SABE E A COMUNICAÇÃO ENTRE DIREITOS, DEVERES E PODERES .....	45
5.4	A PRÁTICA COMO FORMAÇÃO.....	46
5.5	ANÁLISE DOCUMENTAL .....	48
<b>5.5.1</b>	<b>O município</b> .....	48
<b>5.5.2</b>	<b>A rede de atendimento para Comunidade Educativa</b> .....	50
<b>5.5.3</b>	<b>Projeto de atividades do Núcleo de Atendimento ao Educando - NAE</b> .....	52
<b>5.5.4</b>	<b>Censo Escolar 2020</b> .....	54
<b>5.5.5</b>	<b>Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar Pesquisada</b> .....	63
<b>6</b>	<b>DISCUSSÃO</b> .....	69
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	72

<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>73</b>
<b>APÊNDICE A - PERFIL DOS ENTREVISTADOS.....</b>	<b>77</b>
<b>APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA ORIENTADORES PEDAGÓGICOS E EDUCACIONAIS.....</b>	<b>78</b>
<b>APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA INFORMANTES CHAVE .....</b>	<b>80</b>
<b>APÊNDICE D - DIÁRIO DE CAMPO .....</b>	<b>82</b>
<b>APÊNDICE E- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) O (RE) CONHECIMENTO DOS DIREITOS DOS ADOLESCENTES LGBTQIA+ NA ESCOLA .....</b>	<b>83</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A efetivação do reconhecimento dos direitos das pessoas LGBTQIA+ perpassa por atravessamentos relacionados pela discussão sobre questões de gênero e sexualidade potencializadas pelo sistema de preconceitos, invisibilidade e exclusão social que são constantes na trajetória desse segmento da população.

Somente em 2011 os direitos LGBTs<sup>1</sup> são reconhecidos como direitos humanos, pela primeira vez, através da Resolução nº L9, pelo Conselho de Direitos Humanos da ONU. E através deste, outros direitos foram sendo adquiridos e equiparados ao longo dessa década, como por exemplo, o direito ao casamento entre pessoas do mesmo sexo e adoção de menores de idade por casais homoafetivos. (RIBEIRO, 2019).

Na proposta de pesquisar o atendimento direcionado aos adolescentes em idade escolar, Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Travestis, Queer, Intersexos, Assexuais e outros (LGBTQIA+), de uma escola municipal em uma cidade do interior do Rio de Janeiro com um vasto território, subdividido em 03 (três) distritos urbanos e 02 (dois) rurais e com escolas em comunidades indígenas e quilombolas, se espera estimular reflexões sobre estratégias de acesso digno, não somente para esses adolescentes LGBTQIA+, mas também para toda essa população, independente da faixa etária, tanto no aporte educacional como também em outras esferas públicas, demonstrando a conexão com as políticas de saúde e a assistência social do Município estudado.

Ao reconhecer o lugar de fala daquele que tem seus direitos negligenciados, desrespeitados ou violados, seja pela dificuldade e burocratização no acesso, falta de infraestrutura, desconhecimento dos profissionais e/ou instituições que atendem ou deveriam atender a essa parcela da população brasileira com eficiência, traz consigo a necessidade de ampliação no olhar para questões que perpassam não somente a condição da diversidade sexual e de gênero, como também questões de raça, etnia, deficiência, classe social, entre outras categorias.

A importância de entendimento sobre essas categorias ocorre pelo fato de se perceber como estas não podem ser analisadas isoladamente, ou seja, sendo desconsideradas suas intersecções. Isto é, compreender a inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo, capacitismo e patriarcado (RIBEIRO, 2019).

---

<sup>1</sup> A sigla LGBTs (Lesbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais) foi mencionada devido a ser o padrão utilizado pela Organização das Nações Unidas (ONU).

Como aponta Akotirene (2020, p. 19) “a interseccionalidade permite-nos enxergar a colisão das estruturas, a interação simultânea das avenidas identitárias”. Como cruzamentos entre duas ou mais políticas públicas onde se encontram os sujeitos de direitos. Como por exemplo, um adolescente negro, transexual masculino, com deficiência auditiva, estudante da rede municipal, com família monoparental que possui renda única de 01 (um) salário mínimo e ainda em condição de gestante. Haja vista que sua identificação enquanto pessoa transgênero do sexo masculino, não esta diretamente ligada à forma como sua sexualidade pode ser expressada. Dito isso, quantas e quais políticas públicas atenderão esse adolescente e sua família?

Essa reflexão defronta como existem diversidades nas formas de se viver, sendo necessário entender como “a dimensão do cuidado é a valorização da capacidade individual do agente de compreender, refletir, e tomar decisões de acordo com os determinantes sociais” (TAVARES; ROCHA; CASTRO, 2018).

Ribeiro (2019) complementa, em seus livros *Lugar de Fala e Pequeno Manual Antirracista*, as formas de opressão estão enraizadas na estrutura social brasileira e em constante processo de atualização, por isso se torna fundamental a compreensão de seus mecanismos a fim de que seja possível ir além da esfera da moralidade e se consiga perceber que atitudes coletivas ou individuais que promovam silenciamento, invisibilização, omissão ou inércia perante situações de violação de direitos, também se configuram em concretudes na manutenção do sistema opressor e discriminatório, em todas as esferas da sociedade.

No que tange à diversidade sexual dentro do contexto brasileiro, os dados estatísticos apontam resultados alarmantes. Vianna e Diniz (2008) confirmam que somos o país com maiores índices de assassinatos de pessoas LGBTQIA+ no mundo. Esse ranking aparece como consequência das diversas formas de violência reforçadas cotidianamente pelas instituições sociais, e nesse contexto, a escola não escapa das atitudes de hostilidade e exclusão, considerando “o diferente” como inferior ou anormal. O que acaba promovendo e/ou enraizando sofrimento, preconceito, bullying e LGBTfobia, ora de forma sutil ora de forma mais incisiva.

Apesar do avanço na criação de políticas públicas de educação regulamentadas para o combate à violência, discriminação e o bullying no ambiente escolar, inclusive com a promoção de formação continuada para professores, gestores e profissionais de apoio escolar, pouco se percebe que efetivamente saiu do papel e adentrou a escola (VIANNA; DINIZ, 2008, p. 305). Um dos desafios importantes a se destacar está na condição da escola não

conseguir dar conta das complexidades inerentes que perpassam às condições vividas por seus alunos e alunas tanto na escola quanto no ambiente familiar. Diante disso, a escola busca apoio com outras políticas públicas, outros setores e saberes profissionais, como por exemplo, os da saúde e assistência social, numa construção de rede para enfrentamento das diversas questões apresentadas por eles e suas famílias.

Desse modo, Nascimento (2010) argumenta da importância que é a incorporação do conceito da intersetorialidade nas políticas públicas, além de trazer articulação de saberes, experiências, planejamentos e uma agenda coletiva com a integração de objetivos comuns, também corrobora para uma perspectiva de maiores ganhos perante o acolhimento às demandas sociais multifacetadas da população alvo. Entretanto, este processo também encontra desafios principalmente devido à burocratização, fragmentação e outros.

Embora a Constituição Federal de 1988 traga consigo significativos avanços quanto à ampliação de direitos e equidade social, sendo de prestigiada relevância a criação da Seguridade Social, onde se estabelece o conceito de proteção social, na tríade saúde, assistência social e previdência, conforme o art. 194º em “um conjunto integrado de iniciativa dos poderes públicos e da sociedade, destinado a assegurar direitos”. No que tange aos direitos Educacionais, não foram amparados dentro da Seguridade Social, mas sim em capítulo subsequente, e conforme o art. 205, tendo:

“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Assim como em seu art. 208 inciso VII “atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, transporte, alimentação e assistência à saúde”. Sendo assim, apesar dos direitos educacionais não estarem diretamente dentro da tríade da seguridade social, eles se comunicam, e estão previstos nas garantias ao direito de desenvolvimento humano saudável às crianças e adolescentes em idade escolar.

Independentemente de sua faixa etária, toda criança e adolescente brasileiro tem direito à proteção integral e prioritária, desde que o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) rompeu com o antigo Código de Menores de 1979. Esse marco de suma importância na proteção aos direitos fundamentais infanto-juvenis, visto que no art. 227 da Carta Magna, já preconizava que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar, à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência,



discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. A partir disso, crianças e adolescentes deixam de ser meros objetos passivos e passam a ser vistos enquanto sujeitos de direitos, destinatários de absoluta prioridade e respeitando sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, que necessita de plena proteção da família, do Estado e da sociedade, para ter seu desenvolvimento completo e saudável.

Ao pensar na família enquanto primeira instituição de socialização da criança/adolescente e na escola cumprindo o segundo lugar nessa socialização se compreende a importância da escola enquanto comunidade educativa. Visto que esta, além de ser um importante equipamento social dentro do território e comportar uma parcela significativa de indivíduos daquela localidade, ainda possui primazia pedagógica que a potencializa na construção e disseminação de informações e relações interpessoais, o que favorece tanto o processo de aprendizagem e formação acadêmica quanto o desenvolvimento saudável e o exercício da cidadania (PEDRO, 1998).

Uma dessas questões onde a escola exerce esse papel de orientação, apoio e atendimento ao aluno, diz respeito à diversidade sexual, entretanto quando a gestão escolar ou o corpo docente impede ou dificulta o diálogo na escola sobre gênero ou LGBTfobia, ocasiona uma forma de se institucionalizar o preconceito, independentemente da percepção ou não, da existência de casos de diversidade sexual dentro das instituições escolares. A omissão ou negligência destas discussões na escola fortalece a intolerância e corrobora com a preservação do preconceito na sociedade, além de perpetuar a invisibilidade e aumentar a violência dentro da população como um todo. Dessa forma Louro (1997) expõe que:

“Ao não falar a respeito deles e delas, talvez se pretenda eliminá-los, ou, pelo menos, se pretenda evitar que os alunos e as alunas ‘normais’ os/as conheçam ... Aqui, o silenciamento – a ausência da fala – aparece como uma espécie de garantia da “norma” (LOURO, 1997, p. 67).

As instituições de ensino têm se tornado um ambiente onde os casos de LGBTfobia tem crescido exponencialmente a cada segundo (TEIXEIRA, 2011, p. 26-27) ressalva que dentre essas práticas as mais comuns são: “xingar, ameaçar, amedrontar, intimidar, humilhar, hostilizar, ofender, excluir, difamar, assediar, abusar, gritar, bater, chutar, empurrar, perseguir, violentar, apelidar, furtar ou danificar particulares de pessoas LGBTs ou entendidas como tal”. Diante desse quadro, se torna de fundamental importância que os movimentos LGBTs desenvolvam e reivindiquem ações junto ao Estado bem como políticas públicas de enfrentamento a LGBTfobia, em especial no ambiente escolar, onde o jovem LGBT é revitimidado quando se depara com situações de preconceito e discriminação fora do espaço familiar e da comunidade em que está inserido, o que ocasiona vários danos, dentre os mais

frequentes, os psicológicos e de convívio, o que afeta diretamente nos processos de aprendizagem, evasão escolar e convívio social.

Ao analisar os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2003) e o programa federal *Brasil sem Homofobia* (2004), se verificam que os debates sobre orientação sexual aparecem como tema transversal e enfatizavam a importância das relações de gênero e sexualidades estarem pautada nos cursos e processos de formação continuada da docência.

Ainda que o ECA não mencione diretamente situações inerentes às questões LGBTQIA+, há em diversos artigos a garantia ao direito de fala aos adolescentes. Podemos observar no Art. 7º “A criança e o adolescente têm direito à proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência”. No ECA também consta o Capítulo II, que é especialmente dedicado ao direito à liberdade, ao respeito e à dignidade da criança e do adolescente. Os artigos 16 e 17, especificam as garantias de direitos que eles possuem, como direito à liberdade de opinião, expressão e participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação e inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais. Neste capítulo, no artigo 18, seus incisos I ao V, e parágrafo único, estão inclusas algumas penalidades que os pais, os integrantes da família ampliada, os responsáveis, os agentes públicos de medida socioeducativa ou qualquer pessoa que esteja encarregada do cuidado de crianças e adolescentes podem sofrer, caso violem qualquer garantia determinada pelo ECA.

Cruz e Souza (2012, p. 2) dialogam que, como “o corpo é a menor unidade de circulação de poder, é onde o poder que circula na sociedade se inicia”. Referenciando Butler (2012), as autoras explicitam que “o corpo não é um instrumento puramente passivo, na qual a cultura impinge suas marcas... ele não é um dado puramente biológico no qual a cultura imprime suas especificidades”. No viés foucaultiano<sup>2</sup>, o corpo é a unidade de poder onde se instaura o gênero. Ou seja, segundo os renomados autores, gênero é uma construção cultural e

---

<sup>2</sup> Filósofo francês, Michel Foucault é conhecido por suas teorias acerca da relação entre poder e conhecimento, e como estes são usados para o controle social através das instituições. Foucault colocou sua posição filosófica em prática tornando-se membro ativo de diversos grupos envolvendo campanhas anti-racismo, anti-abusos de direitos humanos e lutas por reformas do sistema penal. Entre seus trabalhos mais relevantes estão *A Arqueologia do Saber* (2008), *Vigiar e Punir* (1983), e *História da Sexualidade I* (1999), nos quais desenvolveu seus métodos arqueológicos e genealógicos de leitura histórica, através dos quais enfatizava as relações de poder e saber na produção de “verdades” e seus modos de hierarquização na sociedade.

social e não somente uma questão biológica.

A partir desse conceito é que se pode pensar sobre as relações de poder sobre o gênero na sociedade, visto que homens e mulheres ocupam posições distintas na estrutura social. Nesse processo de hierarquização, que se percebem as relações distintas de poder sobre o gênero e sobre o sexo – feminino e masculino -, gerando produção e reprodução das desigualdades e as linhas de poder na sociedade, que estruturam as questões sobre o patriarcado e o sistema capitalista. Essas questões sociais ficam claramente evidenciadas na educação.

Em Reflexões sobre homofobia e educação em escolas do interior paulista, Teixeira-Filho, Rondini e Bessa (2011, p. 725) refletem sobre como o ambiente escolar:

reproduzem e reforçam... os discursos hegemônicos de controle das sexualidades pautados na tentativa de fazer prevalecer a heterossexualidade como a única forma de inteligibilidade sexual, em detrimento de outras formas de manifestação da sexualidade.

Eles apresentam em sua pesquisa, realizada em 03 (três) cidades, como as escolas têm dificuldades em compatibilizar as políticas públicas de educação com demandas sociais, principalmente quando se tratam de igualdade de gêneros, minimização da LGBTfobia, prevenção de DST<sup>3</sup> /HIV-AIDS, direitos humanos e temas correlacionados. Isso ocorre porque no ambiente escolar há um conflito entre o que as políticas públicas e as leis as quais determinam que sejam as diretrizes para construção de indivíduos livres, instruídos e com senso crítico e de outro lado, as crenças e valores pessoais, familiares, religiosos e comunitários, que as famílias esperam para educação escolar de seus filhos e filhas (TEIXEIRA-FILHO; RONDINI; BESSA, 2011).

Ao compreender a LGBTfobia pelo medo, aversão, repulsa, nojo, distanciamento e discriminação social, espacial e psicológica, se percebe o quanto:

“os dispositivos de controle social das sexualidades (re)produzem preconceitos e estereotípias em vulnerabilidades que os adolescentes não-heterossexuais apresentam, tais como: vitimização homofóbica, isolamentos sociais e afetivos, e ideações e tentativas de suicídio”.

A pesquisa demonstrou números quantitativos expressivo nas discriminações, nas violências homofóbicas e nas injúrias que perpassam os valores e discursos dos adolescentes em ambiente escolar e familiar, “demonstrando a institucionalização da homofobia como

---

<sup>3</sup> A terminologia Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) passou a ser adotada em substituição à expressão Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST) porque destaca a possibilidade de uma pessoa ter e transmitir uma infecção, mesmo não apresentando sinais e sintomas. Termo atualizado pelo Decreto nº 8.901/2016 publicada no Diário Oficial da União em 11.11.2016.

prática regulatória da construção social e psicológica de gêneros e identidades sexuais”. Nesse âmbito, a escola enquanto comunidade educativa, deveria urgentemente apropriar-se de meios de desconstrução das normativas heterocentradas, visando preservar os direitos e a cidadania de seus alunos e alunas que não se identificam aos modelos vigentes da cisheterossexualidade (TEIXEIRA-FILHO *et al.*, 2011).

Medeiros e Neto (2017, p. 32), ao correlacionar serviço social e movimento LGBT, com a cidadania de adolescentes no combate à violência de gênero nas escolas, trazem:

“reflexões sobre como o Assistente Social formado sob a égide das Diretrizes Curriculares (2002), enquanto profissional que intervém nas refrações da Questão Social e que poderá pensar estratégias de superação das múltiplas violências sofridas por LGBTs em ambiente escolar”.

Pois é a partir de imposições historicamente colocadas e institucionalizadas que as pessoas passam a ter seus corpos e orientações sexuais padronizados sob uma perspectiva heterossexista, procurando neste momento, identificar e problematizar onde se inserem os LGBTQIA+ na atual conjuntura de retrocessos vividos pela sociedade brasileira.

## **AS QUESTÕES NORTEADORAS**

Este projeto de pesquisa não pretende responder a todas as questões levantadas, e sim, apresentar as questões que orientaram o recorte do objeto de investigação. Nesse sentido, para melhor organização e entendimento sobre o tema foi elaborado as seguintes questões norteadoras:

1. Como a escola entende a temática LGBTQIA+ de maneira a dar suporte aos alunos e alunas em casos de preconceito e/ou bullying?
2. De que forma acontece a abordagem da escola com os pais e responsáveis desses alunos e alunas?
3. Como ocorre a intersetorialidade entre as unidades escolares e as instituições públicas de saúde e assistência social do município?

Assim, a questão central pertinente a este projeto é:

### **Pergunta Síntese:**

Como a gestão escolar se prepara e age quando se depara com alunos e alunas nas condições que abrangem toda a complexidade relacionada à diversidade de gênero e seus

desdobramentos sociais?

## **OBJETIVOS DO PROJETO**

### Objetivo geral

Analisar o processo de trabalho desenvolvido com os adolescentes LGBTQIA+, dentro do ambiente escolar, no Município estudado.

### Objetivos específicos

- Identificar como ocorre a comunicação dos gestores escolares entre si, com os outros profissionais da escola e com os pais e responsáveis em relação ao processo de trabalho realizado com os alunos LGBTQIA+.
- Descrever a rede de atendimento entre os setores de saúde e assistência social com as unidades escolares do Município estudado;
- Propor reuniões e rodas de conversa nos espaços de formação junto à gestão escolar, referente à temática LGBTQIA+, com a participação dos profissionais do NAE e da Escola.

## **ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO**

### **Organização do Estudo**

Após a Introdução, com os principais marcos teóricos sobre os temas a serem abordados nesta pesquisa, bem como a relevância do mesmo, apresentamos as questões norteadoras, a pergunta síntese e os objetivos geral e específicos pertinentes a esse escopo.

No Capítulo 2, a Justificativa dessa pesquisa e no Capítulo 3, a Fundamentação Teórica pormenorizada nas questões consideradas centrais para alcançar os objetivos propostos: A Escola como Instituição e o (re)conhecimento dos direitos dos adolescentes, em ambiente escolar, nos respectivos itens 3.1 e 3.2.

O Capítulo 4 se apresenta a Metodologia de pesquisa, compreendendo o item 4.1, a Pesquisa Qualitativa e o item 4.2 é descrita as Estratégias Metodológicas que se subdividem na triangulação, a saber: a) Entrevista semi-estruturada, sua descrição e as considerações sobre os instrumentos utilizados; b) Observação participante, sua descrição e as considerações

sobre a técnica e o instrumento; c) Pesquisa Documental, com sua descrição e materiais selecionados. Ainda neste capítulo trabalhou-se o item 4.3, Caracterização do campo de pesquisa, com os dados de identificação do campo, o item 4.4, Participantes da Pesquisa, com os dados sobre os atores sociais que foram entrevistados e o item 4.5, Análise dos dados, com as técnicas de análise de conteúdo, para uma análise de significados.

O Capítulo 5 apresenta os Resultados do estudo, que apontam a análise após a coleta e tratamento dos dados pesquisados, onde os dados concretos e aqueles fornecidos pelos sujeitos da pesquisa e a análise documental dos materiais já selecionados no processo metodológico. Desta forma os resultados iniciais foram apresentados na categorização dos atores sociais, item 5.1. No item 5.2, onde foi analisado os processos de trabalho. Subdivididos no item 5.2.1 os processos de trabalho e suas nuances de acordo com os Orientadores Pedagógicos (OPs) e Orientadores Educacionais (OEs) - aproximações e diferenças e no item 5.2.2 A visão por parte dos OP e OE do processo de trabalho como cuidado, principalmente em casos de diversidade sexual. O item 5.3, As dificuldades no contexto Escola, Família e Aluno LGBTQIA+. Desconhecimento sobre o que sabem, quem sabe e a comunicação entre direitos, deveres e poderes. O item 5.4 foi trabalhada A prática como formação. No item 5.5 A análise Documental, destacando-se os itens 5.5.1 – O município; o item 5.5.2 - A rede de atendimento para Comunidade Educativa, subdividido entre Assistência Social e Saúde. o item 5.5.3 Projeto de atividades do Núcleo de Atendimento ao Educando (NAE); no item 5.5.4 O Censo Escolar 2020, com a infraestrutura da escola pesquisada e o perfil dos estudante que estavam no 9º nono ano letivo, no ano de 2020. No item 5.5.5 Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada.

No Capítulo 6 foram realizadas as Discussões acerca dos resultados obtidos na pesquisa, durante o percurso metodológico com o aporte teórico já destacado nos capítulos anteriores.

No encerramento, apresentamos as Considerações Finais e as Referências Bibliográficas utilizadas. Assim como os Anexos, onde destacamos o perfil dos entrevistados, o roteiro de entrevista semi-estruturada para os orientadores educacionais e pedagógicos, o roteiro de entrevista semi-estruturada para os informantes-chaves, o diário de campo utilizado e o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), utilizado na Pesquisa.

## 2. JUSTIFICATIVA

O interesse pelo estudo mais aprofundado sobre a população LGBTQIA+ surge desde o período da graduação em Serviço Social, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), onde essa pauta e seus meandros eram mais debatidos dentro dos centros acadêmicos do que nas salas de aula. Contudo, é na experiência profissional adquirida ao longo de 08 (oito) anos enquanto assistente social nos municípios de Belford Roxo, Araruama e Rio de Janeiro – RJ, que no atendimento direto às demandas espontâneas nas áreas de saúde, educação e assistência social passou a ser experienciado, cada dia com mais frequência, uma necessidade esponencial de aprofundamento e aprimoramento sobre as temáticas relacionadas aos Direitos Humanos e População LGBTQIA+

O início desse percurso profissional ocorreu no ano de 2015, ao atender no Centro de Referência e Assistência Social (CRAS), no bairro Parque Suécia, Belford Roxo - RJ, um adolescente trans homem, à época em seus 16 anos de idade, solicitando atendimento do Serviço Social para adequação da sua certidão de nascimento. O adolescente relatava diversas violências institucionais no âmbito escolar e no acesso à saúde, além de violências intrafamiliares por sua condição de pessoa em processo transexualizador. A vulnerabilidade social era tão exorbitante que o adolescente apresentava dificuldades em realizar tarefas cotidianas como dizer seu nome em voz alta, pois seus pais e a unidade escolar ao qual estava matriculado, o fizera acreditar que seu direito ao nome social<sup>4</sup> advinha somente após a alteração em seu registro de nascimento, possibilidade que só teria acesso após completar 18 (dezoito) anos de idade. O adolescente apresentava grande sofrimento e fobia social, ao ponto de evitar conhecer novas pessoas pela dificuldade de que ao se apresentar a uma pessoa desconhecida se sentia obrigado a ter que expor ou explicar toda condição da sua transexualidade. Neste caso, foi necessário atendimento psicológico para que o adolescente sentisse segurança em se apresentar com o nome social escolhido pelo mesmo. Além do acompanhamento social e jurídico, em parceria com o departamento de Direitos Humanos e Assistência Social dos municípios de Belford Roxo e Rio de Janeiro.

Após os primeiros resultados deste caso, foram aparecendo inúmeros outros. Não só relacionados à pessoas trans, mas também jovens e adolescentes lésbicas, gays, bissexuais e transexuais femininos e masculinos, repercutindo em as áreas de abrangência limítrofes. Esse

---

<sup>4</sup> “Nome social se refere à designação pela qual a pessoa travesti ou transexual se identifica e é socialmente reconhecida”. (MDS 2016 – Cartilha Nome Social)

processo deu visibilidade a população LGBTQIA+, de modo que o departamento de Direitos Humanos teve que promover processos de capacitação e conferências para todos os profissionais da Secretaria de Assistência Social e Direitos Humanos do município de Belford Roxo.

No que tange à atuação no serviço público educacional do município de Araruama, verificou-se que as demandas dos adolescentes LGBTQIA+ aparecem de maneira aleatória, normalmente advinda da direção e/ou orientação escolar, onde é solicitado suporte da equipe de especialista do Núcleo de Atendimento ao Educando (NAE)<sup>5</sup>. Até o presente momento, todas as demandas apresentadas vieram de forma velada, devido ao tabu sobre o assunto e ao receio sobre as formas “seguras” de como trabalhar as questões de diversidade sexual no ambiente escolar.

O fluxo de atendimento ocorre a partir da necessidade de acompanhamento à criança ou adolescente em idade escolar, advindas tanto das escolas municipais, quanto da Setor de Política Social, Trabalho, Habitação, Terceira Idade e Desenvolvimento Humano (SEPOL) ou do setor de Saúde Coletiva do município. Via de regra, a demanda é encaminhada para a Secretaria de Educação (SEDUC), aos cuidados da Chefe do Setor de Inclusão, que analisa previamente a demanda e solicitam suporte da equipe multidisciplinar do NAE. Atualmente essa equipe de especialistas é composta por assistente social, psicólogos, psicopedagogos, educador físico e fisioterapeuta, para auxiliar nas diversas dificuldades de aprendizagem que determinado aluno ou aluna possa ter, e dentre estas dificuldades as questões de gênero e sexualidade são uma constante.

Como o município em análise, até o momento da construção deste projeto, não possui qualquer setor ou departamento voltado diretamente ao atendimento da população LGBTQIA+, nem de Direitos Humanos, a intervenção da equipe de profissionais especialistas do NAE se faz, caso a caso, mediante a construção, tentativa de desburocratização e estabelecimento redes de acesso com a Saúde e Assistência Social. Nesse sentido, a atual possibilidade de atendimento dessas demandas passa por um processo de subordinação, pois necessitam ser secundarizadas, ou seja, encaixadas dentro de outras demandas com atendimentos que estejam amparados pelo SEPOL, ou em atendimentos de Saúde referenciados para profissionais do Posto de Assistência Médica - PAM, Centro Integrado

---

<sup>5</sup> O NAE é um núcleo de atendimento especializado e multiprofissional, que visa dar apoio e atendimento aos alunos com dificuldade de aprendizagem, trabalhando na tríade, aluno, família e escola. No município de Araruama, este setor está vinculado à divisão de Inclusão.



Materno Infantil - CIMI ou Centros de Atendimento Psicossocial - CAPS (adulto e infantil), para que sejam relativamente atendidas.

Diante dessa panorama, o estudo busca trazer possibilidades de ampliação do debate junto aos profissionais de educação na perspectiva de garantir maior eficácia no atendimento, acolhimento e orientação para adolescentes LGBTQIA+ e suas famílias, visando melhorias no ambiente escolar, mas também com o fortalecimento nas interlocuções e garantias de acesso à direitos em outras políticas públicas dentro do município.

Em pesquisa realizada nas escolas do interior de São Paulo, Teixeira-Filho, Rondini e Bessa (2011) demonstram dados significativos sobre adolescentes LGBTQIA+. Dentre esses dados, avaliou-se adolescentes com pensamentos, idealizações e tentativas de suicídio. Se observou que adolescentes não-heterossexuais tinham índices maiores e dentre esses, os que não eram assumidamente para a família e para comunidade tinham maior adoecimento e tentativas de suicídio. Pesquisado, aos que relatam tentativa de suicídio, quais seus maiores agentes agressores, os adolescentes responderam que estes são outros alunos do sexo masculino da escola e seus próprios familiares. Nessa mesma pesquisa também foi verificada os locais de maior fonte de agressões, e a escola aparece em primeiro lugar (61,2%), seguida da casa (36,7%) e de locais públicos como rua, shopping, parques, etc. (30,6%).

Importante ressaltar que assim como a pesquisa destacou, este município também possui casos de automutilação, idealização e tentativas de suicídio dentre seus alunos e alunas matriculados e frequentantes da rede escolar.

A partir desses pressupostos, espera-se que esta pesquisa seja relevante, não só para as questões relacionadas à temática no município estudado, Araruama - RJ, mas também para o Ensino, e a prática intersetorial dos trabalhadores da Educação, da Saúde e Assistência Social, com fortalecimento da rede. Assim pode se destacar sua relevância para outros estudos, com reflexão crítica para os processos que já se encontram em andamento na referenciada escola e como também na SEDUC que é ponto de apoio para as demais escolas do município analisado.

### 3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A complexidade das situações as quais os adolescentes deste município têm apresentado no ambiente escolar vem se intensificando de tal forma que, principalmente com o retorno às aulas pós-recesso pandêmico, os representantes da direção escolar e sua equipe tem aumentado as demandas por atendimentos que possam vir trazer orientações e/ou intervenções de outras políticas públicas, numa perspectiva de ações que envolvem os discentes e suas famílias, com a finalidade de garantir uma melhor qualidade no processo de aprendizagem, socialização e condição de vida para o adolescente em vulnerabilidade.

Como base teórica para esse estudo, elegeu-se algumas categorias conceituais já abordadas na introdução deste projeto, que serão retomadas e aprofundadas conforme o decorrer da pesquisa, numa proposta reflexiva dialética, de forma a balizar na literatura e nos dados obtidos os fenômenos que aparecerem neste escopo.

Dentre estas categorias, entende-se a intersetorialidade para além de um método de articulação e planejamento dos processos de trabalho, mas sim como uma potencialidade, ou seja, como uma estratégia democrática com capacidade modificadora dos determinantes sociais. Ainda que o diálogo intersetorial não seja fácil, pois necessita do respeito e da horizontalização de saberes e experiências, além de negociação e conciliação diante das ações inerentes as demandas a serem enfrentadas. Suas concretizações dentro das políticas públicas promovem amplitudes e novos olhares na compreensão e superação das vulnerabilidades pessoais, sociais e institucionais as quais a população atendida padece (TAVARES *et al.*, 2016).

Sob essa ótica, Afonso (2013, p. 09) destaca a importância na qual “reconduz e reorganiza os fluxos de aquisição, utilização e redistribuição de recursos naturais, sociais e políticos, como parte no redimensionamento de práticas individuais e organizacionais”. Numa diretriz que favoreça a criação de condições de vida que promovam a saúde e estilos de vida saudáveis, ou seja, livre de discriminações, desigualdades e iniquidades.

Dito isso, uma observação a se ter esclarecida é a questão da interseccionalidade frente às vulnerabilidades pessoais, sociais e institucionais. Pois assim como Collins (2021) esclarece, este termo pode ser utilizado de diversas formas e algumas até contraditórias, entretanto sua descrição genérica mais fidedigna é:

A interseccionalidade investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana. Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-

relacionais e moldam-se mutuamente. A interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas (COLLINS, 2021, p.12).

É conhecendo os contornos interseccionais, a forma como as desigualdades sociais se correlaciona, visto que não são estáveis, que conseguimos ampliar o olhar para maior compreensão e enfrentamento das entrelaçadas expressões sociais vivenciadas na contemporaneidade. A práxis interseccional detêm um trabalho árduo, contínuo e mutável devido à natureza de sua matéria-prima, o dialogar de diversos conceitos sociais amplos de forma equivalente e não hierarquizada.

Assim como no significado matemático da palavra intersecção, podemos dizer que a interseccionalidade ocorre naquele conjunto de vivências sociais, onde dois ou mais conceitos se expressam simultaneamente e articulado as experiências vividas por essas pessoas pertencentes aos dois ou mais conceitos debatidos em questão.

É no final dos nos 80, que a Jurista norte-americana Kimberlé W. Crenshaw (2020) percebe que as discriminações sociais de gênero e raça tomavam proporções singulares quando havia uma intersecção entre diferentes identidades sociais. A partir dessa observação, da construção e categorização desse conceito que a interseccionalidade se globalizou, trazendo um novo prisma tanto para a discussão acadêmica das desigualdades sociais quanto para o enfrentamento cotidiano pela população que está inserida dentro do conjunto inerente a este conceito.

### 3.1 ESCOLA COMO INSTITUIÇÃO

Na promoção da interação dos seres humanos em sociedade, se faz necessário que todo indivíduo perpassa por determinadas Instituições Sociais. Destaca-se a primeira delas a sua família e usualmente a escola aparece como a segunda instituição de socialização do sujeito.

Devido a essa atribuição estratégica, a escola leva a criança em tenra idade a se adequar a um modo de comportamento esperado para a vida em sociedade. Também exerce um papel fundamental na sociedade capitalista e tem um objetivo bem definido que consiste em formar indivíduos cada vez mais aptos ao trabalho, entretanto com capacidade de adaptação para rapidamente acompanhar as mudanças sociais.

A partir daí, através dos documentos reguladores e de como os processos de trabalho se configuram através de seus atores escolares, dentro e fora da escola, vai determinar o quão próximo essa instituição atingirá ou não seus objetivos.

Importante ressaltar que as diversas expressões da questão social atravessam os muros escolares, vivenciadas tanto pelos discentes e suas famílias quanto pelo corpo escolar. Nesse sentido, os preceitos da relação escola e comunidade educativa, tais como participação e controle social, autonomia, projetos, território e comunidade, se identifica uma crescente necessidade de “práticas e políticas de gestão escolar que envolvam parcerias entre instituições, serviços e profissionais de educação, saúde e serviço social” (ALVES; VARELA, 2012, p. 36).

A comunidade educativa se estabelece através do diálogo e ações entre a tríade alunos, pais e responsáveis e corpo escolar (constituído da equipe gestores, escolares, docentes e demais profissionais).

Apesar de a temática Escola estar frequentemente no foco de estudos e análises sobre educação, suas potencialidades e desafios, pouco se verifica no considerar o próprio equipamento como um objeto científico. Todavia, os desdobramentos das questões emergentes na sociedade, ao adentrar os muros escolares, desafia esses estabelecimentos a procurar estratégias de enfrentamento para resoluções e explorar suas especificidades a níveis de intervenção e análise. Como demonstra Alves e Varela (2012):

Do ponto de vista da investigação, privilegiar a escola como objeto de estudo insere-se "quer numa tendência de alargamento do campo de investigação (que ultrapassa as fronteiras do escolar), quer numa nova perspectiva de ler e interpretar os fenômenos escolares". Ou seja, significa admitir o pressuposto de que em cada escola, pela ação dos atores nela intervenientes e em função das particularidades do respectivo contexto, são reconstruídas as orientações globais do sistema educativo (2012, p. 39).

Afonso (2013, p.16) alimenta esta reflexão quando discute a interface entre escola e saúde, no sentido de correlacionar e afirmar que “a relação entre saúde e educação é considerada como uma estratégia fundamental na redução da pobreza e iniquidades sociais”. Assim, elucidando o debate sobre Escola Promotora de Saúde.

### 3.2 O (RE)CONHECIMENTO DOS DIREITOS DOS ADOLESCENTES, EM AMBIENTE ESCOLAR:

Ao pesquisar sobre direitos humanos e adolescentes, a maioria das pesquisas aponta diretamente para o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990). Isso é compreensivo visto que a promulgação desse estatuto foi um marco no entendimento e na defesa dos direitos de crianças e adolescentes brasileiros. Antes deste, na vigência dos

Códigos de Menores de 1927 e 1979, crianças, adolescentes e jovens eram categorizados numa visão adultocêntrica e objetificada, onde a principal função era regulamentar as situações onde o “menor” apresentava alguma situação de abandono, vadiagem ou conflito com a lei.

Fruto de ampla mobilização e organização dos movimentos sociais, alavancados pelo contexto histórico social da década de 80 e balizados pelas diretrizes internacionais estabelecidas pela ONU na Convenção sobre os Direitos das Crianças em 1989, surge no ECA, a garantia da proteção integral e prioritária para indivíduos que estão em situação peculiar de desenvolvimento humano. Nesse contexto, crianças, adolescentes e jovens passam a compreensão de sujeitos de direitos, com ampla e prioritária proteção a ser defendida por todas as esferas sociais.

Como Fávero e Matsumoto descrevem:

A legislação não deixa dúvidas, portanto, de que a proteção de direitos humanos de crianças e de adolescentes deve ser estabelecida como prioridade, respeitando sua condição de pessoas em desenvolvimento, e sob responsabilidade de adultos, personificados em familiares, na sociedade e no Poder Público/Estado (2020, p. 51).

Ao analisar avanços e retrocessos nesses mais de 30 anos de ECA, se percebe várias lacunas na integralidade de sua implementação e execução satisfatória. Principalmente na sua capacidade de manter a garantia ao exercício da cidadania das populações de menor poder aquisitivo. Pois como coloca Fávero e Matsumoto (2020), além da irresponsabilidade e descaso de algumas esferas da administração pública, setores retrógrados e mais abastados da sociedade insistem em manter “os filhos” das classes menos favorecidas e mais vulnerabilizadas, na condição de “menores”. Ou seja, “na condição de pessoas que não devem ter acesso à cidadania, não devem ter a pretensão de reivindicar direitos e poder em condição de igualdade/equidade com crianças filhas dos segmentos burgueses de média e alta renda” (2020, p. 52).

Estes paradigmas perpassam outras esferas públicas e camadas da sociedade brasileira. Como podemos observar ao examinar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), que traz a garantia dos direitos fundamentais claramente amparados em seu art. 2º:

“A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

Entretanto, na prática escolar cotidiana, alguns desses direitos são negados ou negligenciados. Conclui-se que a explicitação clara do legislador na forma da lei, é

fundamental para acesso ao direito, mas não é garantia automática do seu cumprimento na vida real.

Os principais marcos legais que estruturam a educação brasileira e a proteção integral aos direitos fundamentais dos adolescentes são incisivos na necessidade de superação das discriminações, preconceitos, desigualdades e violências de todo tipo. Ao manter uma postura de silenciar, negligenciar ou restringir abordagens que são inerentes da natureza humana, como gênero, sexualidade ou diversidade sexual, remetendo a responsabilidade sobre esses assuntos somente à família, além de ir contra todo um arcabouço legal e conceitual, fere seus objetivos principais enquanto instituição Escola, ao (des) proteger seus alunos/alunas e falhar na sua função socializadora e formadora de indivíduos cidadãos.

## 4. METODOLOGIA

Ao transcorrer o caminho de pensamentos para realização dessa pesquisa, se compreendeu que a importância metodológica em uma produção científica está muito além de técnicas e instrumentos, pois como Minayo (2007, p. 15) explicita a metodologia “inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade”.

Diante disso, esta pesquisa tem por intuito buscar mediante uma abordagem qualitativa, analisar através da triangulação de estratégias metodológicas, na qual se propõe estabelecer, de forma dialética, sua análise de dados com a finalidade de aprofundar de conhecimento, a partir da singularidade do caso, considerando a interconexão dos atores, suas relações e perspectivas perante a intensidade no escopo do estudo, de forma mais aproximada da realidade possível.

### 4.1 PESQUISA QUALITATIVA

A pesquisa qualitativa está relacionada intimamente com questões particulares e tem consolidada base empírica. Nela o foco se apresenta na compreensão das ações e relações humanas e no aprofundamento dos seus significados. Não se preocupa tanto com a magnitude dos fenômenos ou com sua homogeneidade, mas sim com sua intensidade e singularidade, pois como descreve Minayo (2017, p. 2), em sua vasta obra, a pesquisa qualitativa se “expressa por meio de crenças, valores, opiniões, representações, formas de relação, simbologias, usos, costumes, comportamentos e práticas”.

Esta autora também esclarece que os processos de análise qualitativo e quantitativo são complementares e aparecem em todos os fenômenos, ou seja, estes apresentam aspectos que se repetem e que podem ser quantificados e aspectos de intensidade e significado no qual podem ser qualificados, e é devido a isso que em um processo de construção científica uma abordagem não pode ou não deveria disputar hierarquicamente com outra já que possuem naturezas distintas (MINAYO, 2017). Contudo, a autora é categórica no esclarecimento de que não é porque a abordagem é qualitativa que está isenta de parâmetros e normas para autenticar sua cientificidade.

Será desenvolvida a técnica de triangulação, interna à própria abordagem, que consiste em olhar o objeto sob seus diversos ângulos, comparar os resultados de duas ou mais técnicas de coleta de dados e de duas ou mais fontes de informação, por exemplo (MINAYO,

2012, p. 625). Assim, resguardada a atenção para a extensão deste objeto de estudo e sua complexidade, serão utilizadas as seguintes estratégias metodológicas, entrevistas semi-estruturadas, observação participante e pesquisa documental.

Cabe ressaltar que, durante a utilização das estratégias, será avaliado o tamanho adequado da amostra em prol de uma análise fidedigna e um processo ativo de reflexão. Haverá relevância na abrangência dos atores sociais, no escopo da investigação e na heterogeneidade da população a ser pesquisada. Todavia, foi considerado o ponto de saturação (MINAYO, 2017).

Saturação é um termo criado por Glaser e Strauss (1967) para se referirem a um momento no trabalho de campo em que a coleta de novos dados não traria mais esclarecimentos para o objeto estudado (MINAYO, 2017).

## 4.2 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

- **Entrevista semi-estruturada**

Esta técnica de entrevista foi elencada para a pesquisa devido à sua forma privilegiada de comunicação entre o pesquisador e o pesquisado. A utilização do modelo semi-estruturado, apesar de apresentar um roteiro pré-estabelecido, sua estrutura é aberta, o que possibilita a flexibilidade entre as perguntas, priorizando uma comunicação bidirecional. Com isso, objetiva proporcionar ao entrevistado que fale livremente sobre o tema. Assim, visa realizar uma sondagem enriquecida de signos para aprofundamento do tema pesquisado (MINAYO, 2017).

Minayo destaca que fazer análise qualitativa é desenvolver a capacidade de compreender. Portanto, para compreender as vivências e experiências dos sujeitos de pesquisa, “é preciso levar em conta a singularidade do indivíduo, porque sua subjetividade é uma manifestação do viver total” (2012, p. 623). Cabe considerar que “a experiência e a vivência de uma pessoa ocorrem no âmbito da história coletiva e são contextualizadas e envolvidas pela cultura do grupo em que ela se insere”. Sendo assim, toda interpretação é “parcial e inacabada, tanto a do nosso entrevistado, que tem um entendimento contingente e incompleto de sua vida e de seu mundo, como a dos pesquisadores”, pois também somos limitados no que compreendemos e interpretamos.

A autora pondera que nesse processo de tentativa de interpretação é necessário considerar as contradições. Segundo ela, isso significa que o ser que compreende, “compreende na ação e na linguagem e ambas têm como características serem conflituosas e



contraditórias pelos efeitos do poder, das relações sociais de produção, das desigualdades sociais e dos interesses” (MINAYO, 2012, p. 623).

Sendo assim, interpretar seria um ato contínuo que acontece após a compreensão e também está presente nela uma vez que toda compreensão guarda em si uma possibilidade de interpretação, ou seja, de apropriação do que se compreende. Em suas palavras: “A interpretação se funda existencialmente na compreensão e não vice-versa, pois interpretar é elaborar as possibilidades projetadas pelo que é compreendido” (MINAYO, 2012, p. 623).

Durante a realização da pesquisa percebemos, no estudo dos equipamentos daquele território, que havia duas escolas para a pesquisa, porém, não foi possível a realização das entrevistas com a gestão escolar de uma das escolas. Tal fato se deu, conforme já mencionado, por conta dos riscos de uma pesquisa de campo em um momento delicado como o da pandemia mundial de COVID-19, o que gerou diversos contratemplos devido às dificuldades nos agendamentos, reagendamentos e obras na Unidade Escolar em questão. Também se percebeu certo desconforto da gestão escolar da primeira instituição sobre o tema da pesquisa. Visando os preceitos éticos, o conforto e a disponibilidade dos entrevistados, optou-se por realizar a pesquisa apenas na unidade escolar que se disponibilizou a falar sobre o tema.

Nessa escola estudada também ocorreu a indisponibilidade em entrevistar o diretor efetivo do cargo, por motivo de doença, sendo somente realizada a entrevista com a vice-diretora, quando estava ocupando o cargo de forma interina. Todos os demais integrantes da gestão escolar foram entrevistados, sendo indicada por eles uma informante chave, cuja característica para essa informação está explicitada no desenho metodológico.

Como esses cargos são de nomeação, é compreensível essa dificuldade e recusa não documentada ou explicitada, diante do tema abordado na pesquisa, o que confirma a necessidade da discussão sobre o tema dentro do ambiente escolar, já que a escola se depara com os movimentos da sociedade no seu cotidiano. Ela não está isenta e as questões sociais perpassam os muros escolares.

- **Observação Participante**

Esta estratégia metodológica como técnica de coleta de dados empíricos se encaixa perfeitamente no objetivo de pesquisa qualitativa abordada por esse estudo, isto porque ao se utilizar da possibilidade de contato pessoal entre o pesquisador e o pesquisado, abre-se uma vantagem de observação e fluidez de diálogo que permite maior proximidade em apreender os

significados subjetivos que o entrevistado atribui à sua visão de realidade e suas ações (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

A observação participante, segundo Gold (1958), pode ser trabalhada de diversas maneiras. Contudo, para esse estudo, se utilizará da abordagem onde a pretensão é não considerar uma perspectiva pré-determinada de realidade, mas sim apreender os aspectos singulares e imprevisíveis que se estabelece ao observar e abrir diálogo ativo com o objeto estudado, considerando seu comportamento verbal e não verbal.

Conforme Gold (1958) intitula, a observação com participação costuma ser trabalhada em parceria com as entrevistas. Configura-se em uma forma de observação mais formal, apresentada em um curto espaço de tempo, onde as relações com os atores são mais superficiais. Todavia, Gold (1958) explica a possibilidade de quatro tipificações teóricas, o participante total, no qual o pesquisador se insere totalmente no grupo como se fosse nativo deste; o participante como observador, onde o pesquisador estabelece uma relação que se limita ao trabalho de campo; o observador como participante, que ocorre através de contatos breves e superficiais, exigindo do pesquisador foco e atenção em todas as falas e movimentos do objeto pesquisado. E o observador total, onde não há interação social entre os pesquisadores e os sujeitos das pesquisas.

Ao analisar as tipificações apresentadas acima, foi selecionada a observação com participação como estratégia metodológica mais adequada para essa pesquisa, devido a sua capacidade de possibilitar a dimensão explicativa e a captação de uma variedade de dados, as quais não seriam possíveis somente por perguntas semiestruturadas. Outro fator considerado foi a possibilidade de estabelecer proximidade com o entrevistado, individualmente, de forma a captar o mais próximo possível de entendimento sobre os assuntos abordados nesse escopo. Além disso, como Gold (op cit) apresenta, o pesquisador pode delimitar seu próprio papel, mas em parte é definido pela situação e perspectiva de quem é o objeto/sujeito de estudo, como num jogo, não se pode adivinhar as jogadas, mas se pode estrategicamente antecipá-las da melhor forma possível e realizar suas jogadas de acordo com o que se apresenta. Dessa forma, a observação com participação abriu a possibilidade de inclusão das outras tipificações em suas ações, visto que os papéis que o pesquisador desempenhou sofreu variações de acordo com o desenvolvimento da pesquisa.

Para o registro das observações foi realizado diário de campo logo após o término de cada entrevista, conforme pré-estabelecido no Anexo 3 desse projeto. Estes documentos

ficarão sob responsabilidade da pesquisadora e serão utilizados para coleta e análise de dados dessa pesquisa.

- **Pesquisa documental**

A pesquisa documental se estabelece enquanto método de coleta de dados que se propõe a “eliminar, em parte, qualquer influência do pesquisador no conjunto de interações, acontecimentos ou comportamentos pesquisados, anulando a possibilidade de interação do sujeito à operação da medida” (CELARD, 2008, p. 295).

Importante destacar que o uso de documentos em pesquisa corrobora na riqueza de informações que deles podem ser investigados, examinados e extraídos, proporcionando a expansão de entendimento deste objeto de estudo devido à necessidade de compreensão e contextualização histórica e sociocultural.

Nessa pesquisa foram analisados materiais físicos e digitais elaborados ou utilizados pela escola estudada, assim como pela Secretaria de Educação (SEDUC), no sentido de que conforme explicita Sá-Silva Jr, Almeida e Guindani (2009, p. 5): a análise documental é “[...] um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”.

Dessa forma, a pesquisa documental pode ser desenvolvida de forma a acrescentar a dimensão tempo-histórico à compreensão do social, trazendo luz ao entendimento “do processo de maturação/evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros” (BRESSAN, 2011, p.37).

Durante esse percurso, foi avaliado o contexto histórico e sociopolítico nos quais os documentos foram produzidos e utilizados, visando ampliar a compreensão das singularidades nos materiais pesquisados. Os documentos selecionados para análise foram:

1. O Censo Escolar 2020 (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2021);
2. Materiais Digitais das Secretarias de Saúde, Educação e Assistência Social conforme disponibilizados nos sites da prefeitura da cidade em análise e seu portal da transparência correspondente (2022);
3. O Projeto do Núcleo de Atendimento ao Educando - NAE (2021);
4. Projeto Político Pedagógico – PPP da Escola estudada (2016).

Houve a preocupação dessa pesquisadora em analisar a natureza do texto, os subentendidos, os conceitos-chave e a lógica interna do texto, na precaução de delimitar o

mais fidedignamente possível o sentido das palavras e seus conceitos. As categorias de análise foram consideradas conforme o contexto de ideias que se apresentaram ao longo do percurso investigativo da pesquisa, objetivando a compreensão das características e estruturas que deram suporte às mensagens direcionadas nos documentos analisados. Entretanto, foram também considerados os processos de interpretação da pesquisadora como mera receptora da mensagem e a abertura do olhar para reinterpretções na busca de outros signos que possam estar aglutinados na mesma comunicação.

Na etapa final desses procedimentos de análise houve nova revisão sobre as categorias encontradas e seu enriquecimento mediante ampliação de conhecimento e objetivos da pesquisa, nesse momento sendo avaliado sua abrangência e delimitação, considerando ocorrência na redundância de informações ou alcançado o sentido de integração na informação já obtida.

#### 4.3 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

A cidade do estudo realizado está localizada no interior do Estado do Rio de Janeiro, integrado dentro dos municípios denominados como Região dos Lagos. Em seu vasto território possui cerca de 50 (cinquenta) unidades escolares que atendem seus 05 (cinco) distritos e sua população estimada em 134.293 habitantes. Com área territorial de aproximadamente 638.086 km<sup>2</sup>, sendo parte deste em zona urbana e parte rural, subdivididos em Distrito Sede (centro da cidade), Morro Grande, Iguabinha, São Vicente de Paulo e Praia Seca.

Devido ao período pandêmico e ao escopo qualitativo da pesquisa, destacou-se 01 (uma) escola para esta pesquisa. Situada temporariamente no centro da cidade, em local pavimentado e de grande circulação, por motivos de restauração de sua sede, com 453 (quatrocentos e cinquenta e três) alunos, entre os turnos manhã e tarde, e com gestão e equipe de apoio completa (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2021).

A escola foi selecionada sob o seguinte critério: maior número de alunos por turno (manhã e tarde), maior facilidade ao local de acesso (urbano) e maior disponibilidade da equipe pedagógica para realização das etapas da pesquisa. O contato inicial com os candidatos a participantes da pesquisa foi realizado de forma direta individual, em local que garantiu a privacidade e mitigou evitar constrangimentos ao candidato(a). Este contato foi realizado após aprovação desta pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola Nacional de Saúde

Pública Sergio Arouca – ENSP/Fiocruz Nº 55073322.1.0000.5240 e Termo de Anuência Institucional assinado pela responsável em pesquisas na secretaria de Educação de Araruama - RJ.

#### 4.4 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os Atores Sociais desta pesquisa foram entrevistados individualmente, com roteiro semi-estruturado, conforme o anexo 02, em sala reservada dentro do ambiente escolar, sendo previamente informados sobre o conteúdo da pesquisa, a autorização para gravação e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Os interlocutores formaram o seguinte grupo de análise: três orientadores pedagógicos (OPs) e três orientadores educacionais (OEs). Também realizamos entrevista com duas informantes chaves: 1. a diretora interina, devido à ausência temporária do diretor efetivo; 2. a orientadora educacional, com vasta experiência e qualificações na rede educacional, que se tornou referência na temática, LGBTQIA+ na Secretaria de Educação do Município. Embora essa última entrevistada não esteja alocada na escola em questão, ponderou-se que ela seria um sujeito relevante, na qualidade de informante chave, para ser incluído na pesquisa.

Aqui se entende enquanto informante chave, como aquele ator social que tem conhecimento relevante sobre as questões a serem investigadas sobre a temática, ou de parte desta. Desse modo, é aquele que possibilita explorar os tópicos de interesse e identificar problemas, possibilitando intercâmbio de informação fundamentais para o diálogo do pesquisador com outros informantes (TOBAR; JALOUR, 2001).

A amostra foi de 08 (oito) pessoas, de acordo os parâmetros inerentes à pesquisa qualitativa e sendo considerado o ponto de saturação conforme apresentado no capítulo 4.2 deste estudo. O tempo estimado de cada entrevista foi em torno de 30 a 60 minutos, e após esse período a pesquisadora construiu o diário de campo referente à estratégia de observação com participação de cada entrevista (GOLD, 1958).

Visto que na escola em análise a gestão é exercida de forma ampliada, isto é, em equipe constituída pela direção e orientadores pedagógicos e educacionais, o roteiro elaborado para entrevista semiestruturada aplicado (Anexo 2) conteve as mesmas questões e dados de identificação, o que possibilitou a compreensão das semelhanças e contradições no processo de trabalho desenvolvido, especialmente no que diz respeito ao cuidado com os adolescentes. Esse mesmo critério de compreensão foi utilizado em relação à informante chave.

#### 4.5 ANÁLISE DOS DADOS

Segundo Bardin (2011), a função primordial da técnica de análise de conteúdo é o desvendar crítico, sendo constituída por um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento que se aplicam a conteúdos extremamente diversificados, desde pesquisas qualitativas até quantitativas, e com diferentes funções. Para a autora, no entanto, há diferenças na técnica de análise do conteúdo nas abordagens qualitativa e quantitativa. Nas pesquisas qualitativas, o referencial é a presença ou a ausência de características de dado fragmento, já nos estudos quantitativos, o referencial é a frequência de determinadas características do conteúdo.

Para Bardin (2011), uma análise de conteúdo é uma análise de significados uma vez que se ocupa de uma descrição objetiva e sistemática do conteúdo extraído das comunicações e de sua respectiva interpretação pelo pesquisador. Entendemos que a análise de conteúdo é uma leitura profunda determinada pelas condições oferecidas pelo sistema linguístico e que tem como objetivo a descoberta das relações existentes entre o conteúdo trazido no discurso do sujeito de pesquisa e os aspectos exteriores que o influenciam. Sendo assim, essa técnica permite a compreensão, a utilização e a aplicação de um determinado conteúdo para fins de pesquisa científica.

## 5. RESULTADOS

No processo de investigação ocorreram interpretação e reinterpretção de novas maneiras de compreender os fenômenos, sintetização de informações e entrelace entre os dados obtidos através das estratégias metodológicas.

Para atingir aos objetivos desse estudo, portanto, os procedimentos metodológicos que foram utilizados incluem: entrevista semiestruturada; observação participante; pesquisa documental; análise de conteúdo contendo sistematização e avaliação dos dados encontrados; discussão/considerações acerca dos resultados encontrados balizados nos referenciais teóricos, como bem delineado acima.

### 5.1 CARACTERIZAÇÕES DOS ATORES SOCIAIS – A GESTÃO ESCOLAR

Ao se deparar com os profissionais envolvidos na gestão escolar dessa unidade, verificou-se a forma integrada no atendimento aos alunos e seus familiares. Apesar de cada profissional compreender e exercer sua função conforme contratado, seja via concurso público, processo seletivo ou cargo nomeado, percebe-se na prática cotidiana que os limites entre cada função é bastante flexível. Algumas vezes sendo complementar e em outras ocorrendo substituições dentre os profissionais da orientação, devido a questões que variaram desde carga horária até atendimentos simultâneos em turmas diferentes, conforme a necessidade do trabalho.

Primeiramente se pensou numa amostra de 12 pessoas, mas o ponto de saturação foi atingido na oitava entrevista, com a inclusão de duas informantes-chaves ao longo do percurso da pesquisa. Como as entrevistas foram extensas, ricas em significados e conteúdo, verificaram-se as repetições das falas, bem como, as contradições, a partir deste ponto.

Quanto às funções, nos editais Nº 01/2015 e Nº 01/2019, para realização dos cargos de Orientador Pedagógico e Educacional, os requisitos mínimos estabelecidos foram: Ensino Superior com graduação em Pedagogia com Habilitação específica para o cargo que concorre ou Pós-Graduação Lato Sensu, em nível de especialização, na área com duração mínima de 360 horas e, ainda, 2 (dois) anos de efetivo exercício docente (BRASIL, 1996).

Nestes documentos constam que as atribuições sintéticas dos cargos dos Orientadores Educacionais são:

Compreende os cargos que se destinam a estudar, avaliar e elaborar projetos educacionais na rede municipal de ensino; identificar as características da clientela escolar, atuando na prevenção de problemas que resultam em baixo rendimento da aprendizagem; participar de programas de recuperação de alunos com dificuldade nos estudos; coordenar o processo de sondagem de aptidões e informação

profissional; atender a estudantes com dificuldades especiais de ajustamento emocional; realizar outras atribuições compatíveis com sua especialização profissional. (Editais N° 01/2015 e N° 01/2019)

Já para o cargo de Orientador Pedagógico, as atribuições são:

Compreende os cargos que se destinam a planejar, coordenar, executar, avaliar e orientar trabalhos pedagógicos para garantir a qualidade do processo educacional; assegurar a regularidade da articulação entre as unidades escolares do Município e os demais órgãos educacionais; conduzir o aconselhamento vocacional integrando escola, família e comunidade, com o objetivo de solucionar ou suprir dificuldades e deficiências apresentadas pelo aluno e possibilitar seu desenvolvimento (Editais N° 01/2015 e N° 01/2019).

Dito isso, fica notória a complementaridade dos cargos. Entretanto, a realidade é diferente porque as funções se misturam. Internamente ocorre a divisão das turmas, por segmento.

Como a Informante Chave, entrevistada 05 descreve em sua fala sobre o seu atendimento ao aluno.

Tem os horários né, mas é que o aluno, ele vem aleatoriamente. Então pode ser que tenha um dia que você atenda um fluxo de aluno muito grande, e tem dia que está mais reduzido. Porém foi o que eu falei: mesmo estando na escola, ou fora da escola, a gente tem atendimento ao aluno, ou pelo celular, ou pelo telefone, ou presencialmente também (Entrevistada 5).

Em termos de dados dos oito entrevistados, verificou-se uma gestão majoritariamente feminina, tendo somente dois integrantes do sexo masculino para seis do sexo feminino, todos se autodeclararam dentro da binaridade de gênero (feminino e masculino). As idades variaram entre 32 e 69 anos. Três entrevistados se declararam casados, três solteiros, um em união estável e um divorciado.

Com relação à raça, três se autodeclararam pardos, três negros e dois brancos. Na perspectiva de raça, esse grupo de entrevistados demonstrou clareza diante da pergunta sobre raça e no decorrer da entrevista alguns demonstraram que ocorrem atividades frequentes, ao longo do ano letivo, com relação à temática raça e etnia. Inclusive, isso pode ser observado na análise documental do Projeto Político Pedagógico (PPP- 2016), dessa Unidade Escolar.

Quanto à religiosidade, quatro seguem a religião católica e dois seguem a evangélica e dois não segue qualquer religião. Com vistas à orientação sexual, todos se declararam heterossexuais. Entretanto uma entrevistada brincou que a orientação sexual era a dela. Na seguinte fala: “Minha orientação sexual é a minha.” Mas depois declarou ser heterossexual. Dois entrevistados não tinham clareza sobre o que era orientação sexual, necessitando de uma



breve explicação da pesquisadora para responder à pergunta. A pesquisadora teve o cuidado de reforçar, após a explicação, que a resposta para esta pergunta não era obrigatória, mas todos os entrevistados responderam sobre: “Qual a sua orientação sexual”?

Todos os entrevistados possuem graduação em pedagogia e pelo menos uma pós-graduação que é pré-requisito para atribuição do cargo de orientação, seja ela como educacional ou pedagógica, conforme demonstrado acima, nos editais 01/2015 e 01/2019, dos últimos concursos públicos e processos seletivos do município estudado.

Em continuidade à formação profissional, dois entrevistados possuem três graduações em outras licenciaturas e nenhum possui somente uma pós-graduação, apresentaram-se com duas a quatro pós-graduações, de assuntos diversos, mas interligados com a área educacional e gestão escolar. Um ponto em destaque foi a especialização em neuropsicopedagogia, que apareceu em duas entrevistas, demonstrando a integração entre conhecimentos das áreas de educação e saúde. Um dos entrevistados está cursando mestrado em educação profissional e tecnológica.

O tempo de experiência no setor educacional variou entre 10 e 42 anos. Observou-se que todos os profissionais possuem mais de um vínculo de trabalho. Em sua maioria, a complementação de renda ocorre como professor regente em sala de aula de escolas públicas e privadas, ou também como orientadores em, pelo menos, mais um município da Região dos Lagos. Também há uma orientadora que atua como neuropsicopedagoga em consultório particular. Cabe ressaltar que é pré-requisito para os cargos de orientador educacional e pedagógico, a experiência mínima de 02 anos em sala de aula, conforme os mesmos editais apontados acima.

Essa exigência para a execução do cargo fornece ao profissional da gestão/orientação, uma proximidade maior com o dia a dia do professor em sala de aula. Como descreve a entrevistada 2, no trecho abaixo:

Eu tenho um cronograma de trabalho...faço o atendimento pedagógico individual com os professores, atendo cada um no seu ano escolaridade. Esse ano estou atendendo os professores de educação infantil ao terceiro ano, porque antigamente era até o quinto ano... Além de organizar a reunião pedagógica, além de acompanhar o desenvolvimento dos alunos através de sondagem de que eu faço com esses alunos desse segmento, e assim, dando apoio na necessidade dos professores. Eu gosto muito de ouvir o professor, a necessidade dele, além de propor, eu gosto também de ouvir o professor e planejar estratégias que vão atender aquela necessidade dele né, na sala de aula né. Então a gente tem um trabalho de equipe muito bom, a gente é muito parceiro entre nós, mesmo tendo se dividido assim: em primeiro segmento fundamental, mais o segundo segmento, a nossa equipe gestora, a gente trabalha muito juntos, a gente tem uma parceria boa de trabalho (Entrevistada 2).

## 5.2 PROCESSO DE TRABALHO

Ao realizar a leitura e releitura das estratégias metodológicas aplicadas, observou-se que seria um facilitador a divisão por eixo de análise, com isso foram classificados como: Processo de Trabalho, Formação Profissional, Diversidade Sexual e Cuidado.

### 5.2.1 O processo de trabalho e suas nuances de acordo com os OPs e OEs – aproximações e diferenças

Em observação às respostas relacionadas às questões “Q1: Qual é o objetivo do seu trabalho para você?” e “Q2: Como você realiza esse trabalho dentro do ambiente escolar?”, destacou-se nas falas dos entrevistados uma compreensão generalizada acerca do exercício e organização da função, tanto de orientação, quanto de gestão que considera o processo educativo de ensino e aprendizagem como diretamente impactado pelo momento de desenvolvimento emocional e individual do aluno. Atrelado pela realidade que o cerca e pela necessidade de escuta atenta, de acordo com suas necessidades apresentadas pelos alunos no cotidiano escolar. A fala da entrevistada 04 demonstra tal impressão:

Às vezes a criança chega e achou que é um problema gravíssimo que ela tá passando. Na realidade sim porque aquilo ali é uma coisa simples, que daqui alguns meses já não vão afetar em mais nada, mas ali naquele momento é um problema sério para ele e é assim que eu tomo como um problema sério mesmo. Tentaremos resolver juntos (Entrevistado 4).

Cabe salientar, a preocupação da maioria dos entrevistados com o desenvolvimento e apoio educacional, emocional e psicológico para com os alunos, no retorno às aulas presenciais, após a paralisação de 02 dois anos, durante a pandemia mundial por conta do Covid-19. Conforme demonstrado na fala da entrevistada 8:

Olha, vem de encontro às necessidades do aluno né. Da família. Ajudar esse aluno no contexto que ele se encontra, principalmente pós-pandêmico né? A gente tem aí, muitos casos de depressão, alunos com essas várias dificuldades, com perdas né, nas suas famílias. Então a gente está tentando fazer esse trabalho de resgate né, trabalhando. A gente tá fazendo um trabalho voltado para o socioemocional, porque para eles, como nós ficamos 02 dois anos isolados, esse retorno a conviver em sociedade foi um desafio que desencadeou não só nos alunos, mas em mim também (Entrevistada 8).

Quando perguntados sobre a necessidade de acessar algum serviço ou profissional fora da escola para auxiliar no atendimento a alguma necessidade de algum aluno ou aluna? Metade dos entrevistados se referenciou no suporte dado pela equipe de especialistas do Núcleo de Atendimento ao Educando (NAE). Duas entrevistadas procuraram apoio de

profissionais da saúde no entorno do território escolar, e os demais se remeteram diretamente aos profissionais da Secretaria de Educação (SEDUC). Com isso, destaca-se a relevância do NAE junto ao suporte à esta escola, apesar de toda precariedade que este departamento vem enfrentando nos últimos anos, com perdas significativas de recursos humanos e materiais.

No que tange aos processos de trabalhos voltados para a questão dos direitos LGBTQIA+, foi avaliado se nessa escola havia algum fluxo pré-estabelecido para atendimento às pessoas LGBTQIA+? Os entrevistados foram unânimes em responder que não havia qualquer fluxo de atendimento, observando-se pelas respostas dadas que cada atendimento e cada situação referente à temática é considerada ou invisibilizada, conforme o crivo do profissional que a atende.

A informante chave, entrevistada 03, deixa isso bem claro quando diz “A escola vive de apagar incêndio. Resolve naquele dia, tudo por conta disso, tá? Porque não há uma dinâmica de projeto”. E complementa posteriormente na mesma resposta que:

As crianças e os jovens são extremamente interessados em fazer alguma coisa, trazem ideias. Morre no professor. Às vezes na falta de tempo, de espaço. A escola acaba não sendo... não é um espaço, a escola geograficamente não é um espaço pra criação, para a criatividade, para construção de conhecimento, não é! (Informante Chave, Entrevistada 3).

Demonstrando em sua fala como que a prática no dia a dia escolar pode ser completamente antagônica aos preceitos já preconizados em lei e nos diversos instrumentos de apoio pedagógico existentes, desde o eixo transversal da Lei de Diretrizes e Bases instituído pelo Ministério da Educação, até os cursos e processos de formação ministradas pelas secretarias de educação municipalizadas. Sua fala descreve que não adianta anos de experiência ou diversos cursos quando falamos sobre questões de gênero e sexualidade na escola. Porque no cotidiano acaba prevalecendo o interesse do profissional pelo assunto ou a pressão realizada pelos responsáveis na garantia do direito do adolescente LGBTQIA+.

Nesse sentido, podemos observar a fala do entrevistado 07, quando questionado sobre a questão 11: Ocorre algum trabalho realizado com a turma em que esses adolescentes estão inseridos? Sua resposta, apesar de já ter expressado anteriormente não ter qualquer tipo de preconceito e de afirmar já ter atendido alguns alunos gays, responde:

Não precisa, não tem... eu sou um pouco complicado com esses temas, entendeu? Porque é um pensamento um pouco diferente, sai um pouquinho da linha com a maioria da educação. Eu acho que isso aqui não é ambiente. Eu, como família, não ia gostar do meu filho ser sexualizado no colégio. Isso aqui não é o lugar para isso. Assim eu tenho que respeitar, você tá me entendendo? É a escolha de cada um, agora eu chegar em uma sala de aula e o professor de ciências que falar que é normal, ou passar um filme que o homem com homem, mulher com mulher... não ia

gostar entendeu? Eu não ia gostar, entendeu? Eu acho que aqui não é o ambiente (Entrevistado 7).

Notavelmente a fala estereotipada e enriquecida por preconceitos do senso comum, conceitos distorcidos, desconexos e errôneos sobre sexualidade na escola, não deveriam estar mais no discurso de quem tem por função auxiliar os alunos e suas demandas. Entretanto em maior ou menor grau de intensidade, nessa pesquisa, percebeu-se que dos 08 entrevistados, todos já atenderam pessoas LGBTQIA+, porém somente 02 deles realmente demonstraram entender as dificuldades enfrentadas pelos adolescentes LGBTQIA+ nas escolas e na sociedade, abrindo espaço para o acolhimento ao invés da negação e invisibilização.

### **5.2.2 A visão por parte dos OP e OE do processo de trabalho como cuidado, principalmente em casos de diversidade sexual**

Todos os entrevistados, de alguma forma, manejaram a ideia de que a vida do aluno na escola não é reduzida no momento escolar, mas que ele é um ser humano que participa de diversas outras esferas da vida, em especial em sua família e a região em que vive. Esta concepção está presente na fala da entrevistada 02 quando afirma que: “A gente não só trabalha direcionado ao ensino e a aprendizagem, a gente vai além, a gente atinge as famílias e a comunidade escolar com um todo.” (Entrevistado 2).

A concepção pedagógica parece estar alicerçada em parâmetros de participação democrática e respeito aos estudantes e colaboração com os demais profissionais de educação. No entanto, na sequência de perguntas da entrevista semi-estruturada é possível perceber que questões envolvendo alunos LGBTQIA+, são deixadas em segundo plano. Somente trazidas à tona, outras questões que por vezes são consequências de preconceitos, falta de entendimento, acolhimento e respeito para com a diversidade de gênero e sexualidade. O/A/E aluno passa a ser “visto”, quando este gera algum “problema” para a escola. Seja por meio do bullying, processo depressivo com ou sem tentativas suicidas, desvios de comportamento associados à agressividade. A sensação é que se o aluno não apresentar algum “sintoma” nesta tríade, ele é invisibilizado.

Como podemos demonstrar na fala do entrevistado 07, o mesmo afirma não haver questões com as seguintes palavras “LGBT ainda não, mas bullying todo dia. Então, a princípio eu converso com os alunos. Que não pode Gordinho, orelhudo, baixinho... Mas de ser LGBT nunca teve, **é mais com as características gays**” (Entrevistado 7).

Embora o entrevistado 07 afirme que não tem qualquer atitude de preconceito ou discriminação em relação a pessoas LGBTQIA+, confessa não saber o que significa a sigla

classificando todas as pessoas não heterossexuais de “gays” e que “Acho que é normal, cada um tem sua opção sexual, não vejo problema nenhum.” – ignorando que não se trata de opção sexual e sim de condição/orientação sexual.

Quando é questionado acerca de crianças/adolescentes trans, se esquivava afirmando que “Quando eu converso com esses alunos geralmente são para solucionar problemas relacionados à parte pedagógica. Não emocional.” E ainda que “Aqui nesse colégio é normal, não tem trabalho psicológico (respondeu assim), até porque não tem problema relacionado à opção sexual, entendeu?”, que “Não tem trans aqui. É um grupo de alunos de sexto ao nono ano, e creio eu que ainda não tem maturidade para isso, essas crianças entendeu?”.

Neste sentido, cabe comparar o discurso emitido entre os dois profissionais que exercem mesma função na mesma escola e possuem formações equivalentes. Fala-se sobre a importância de serem levadas em consideração as necessidades de desenvolvimento emocional do aluno, entretanto o entrevistado 07 afirma que “nessa escola não se tem trabalho psicológico” e dissocia a dimensão pedagógica da emocional. Além disso, é alarmante o fato de um orientador (pedagógico/educacional) não compreender minimamente sobre as etapas de desenvolvimento da sexualidade humana desde a infância, afirmando que alunos do 6º ao 9º ano não tenham “maturidade” para apresentarem questões relativas à sua sexualidade ou identidade de gênero.

Em contraponto, ressalta-se as entrevistas de duas orientadoras educacionais, ambas atuantes desde a década de 80, no setor educacional, que responderam ao roteiro semi-estruturado exemplificando com casos vivenciados ao longo de suas carreiras profissionais. Casos que acompanharam desde a tenra infância, durante todo o processo escolar, na escola pesquisada, até a fase adulta. Relatos que perpassaram as décadas 80, 90, 2000, até os dias atuais. Apresentou-se com evidência a construção profissional e educacional, horizontalizada, diante da percepção do profissional ao olhar para as dificuldades enfrentadas pelo aluno e sua família, e a partir delas, expandir meios de promoção do cuidado através da elaboração de processos de trabalho e buscas por ampliação de seu conhecimento diante das mudanças sociais que se apresentaram dentro dos muros escolares ao longo das décadas.

Ao discursar sobre seus processos de trabalho, a entrevistada 06 reflete:

O que eu entendo é estar muito, assim, perto do aluno, de saber a problemática, de colocar que ele não está sozinho, porque aquela problemática não é uma coisa só dele. Ainda mais porque pra criança e pro adolescente é muito difícil, e para ele qualquer coisa é uma coisa muito séria, né? E quando ele entende que aquilo é uma coisa que não é só dele, que existe muitas outras pessoas em situação iguais, aquilo fica menor. E aí ele consegue olhar para dentro dele mesmo e conseguir resolver. Eu

acho que só quando a criança ou o adolescente entende o acontecido, ele consegue se resolver (Entrevistado 6).

O que demonstra a efetividade de seu trabalho a preocupação com os preceitos do cuidado de forma reflexiva e integrada com os determinantes sociais apresentados pelo seu segmento assistido.

### 5.2.3 Diversidade sexual

Em uma busca rápida à internet em qualquer site de busca nesses mais populares, ao digitarmos o que é diversidade sexual, encontramos basicamente a mesma resposta:

A diversidade sexual e de gênero, ou simplesmente diversidade sexual, é um termo usado para referir-se de maneira **inclusiva** a toda a diversidade de sexos, orientações sexuais e identidades de gênero, sem necessidade de especificar cada uma das identidades que compreendem esta pluralidade (WIKIPÉDIA, 2022).

O que nos demonstra como atualmente as informações sobre esta temática está cada vez mais acessível. Contudo, foi percebido que ao realizar a pergunta “Q5: Como você entende a diversidade sexual na escola?”, as respostas se apresentaram em 03 três categorias diferentes, conforme os exemplos:

A escola é uma extensão da sociedade, então não há nada que não aconteça fora, que não vai transpor os muros da escola...então de acordo com o que eu acredito, a gente vai ter que lidar da melhor forma possível” (entrevistada 03); “Eu trato como uma pessoa qualquer, até porque eu não estou ali para questionar a opção sexual de cada um, o corpo é de cada um, cada um age da forma que quiser... Desde que não interfira no ensino. Escola não é lugar pra namoro, é lugar pra estudar.” (entrevistado 07); “Eu entendo que é um momento da gente estar respeitando todos... a gente tem que respeitar as pessoas como um todo, independente da situação, da diversidade (Entrevistada 2).

Nestas categorias percebe-se claramente a discrepância entre as falas e contextos dentro de um mesmo grupo gestor de orientação pedagógica e educacional, de uma mesma escola, com atendimentos a alunos, familiares e orientação aos docentes muitas vezes elaboradas de forma conjunta.

Ao ponto que a entrevistada 3 e mais duas orientadoras, entende a escola enquanto uma das instituições sociais chaves na formação do indivíduo e que não há como se esquivar ou esconder por trás dos muros escolares, mas sim buscar mecanismos de entendimento, atualização e preparo para lidar, da melhor forma possível, com as demandas e questionamentos apresentados pelos alunos no decorrer de sua sociabilização escolar e preparo para a sociedade numa perspectiva de fortalecimento da cidadania. Temos os entrevistados 07 e 08, na contramão desse processo, alegando respeito à diversidade sexual na

condição de que fique fora da escola, porque “escola é local de estudar”, baseados num ponto de vista conteudista, disciplinatório e em negação aos determinantes sociais. Ainda observamos uma terceira categoria, onde se encontra a entrevistada 02 e mais dois entrevistados, que apresentam um discurso de favorecimento ao respeito às diversidades, no entanto de forma superficial, levando o discurso para um viés onde “Somos todos humanos e devemos nos respeitar, uns aos outros”, numa falácia de neutralidade que reforça com o processo de invisibilização e por consequência, de negação dos determinantes sociais, aos quais as pessoas LGBTQIA+ perpassam diante de suas interseccionalidades.

### 5.3 AS DIFICULDADES NO CONTEXTO ESCOLA, FAMÍLIA E ALUNO LGBTQIA+: DESCONHECIMENTO SOBRE O QUE SABEM, QUEM SABE E A COMUNICAÇÃO ENTRE DIREITOS, DEVERES E PODERES

Um aspecto apresentado entre todos os entrevistados é a dificuldade na comunicação entre pais e filhos quando a questão LGBTQIA+ aparece na escola. Isso ocorre porque estes profissionais são acionados por ambos os lados e como é um ponto sensível, o profissional fica entre informar ou não informar ao responsável, o que garante a legislação vigente, a pressão dos pais, o sofrimento do aluno. E o profissional sem saber qual demanda atender primeiro.

Essa situação foi notória na entrevista da orientadora educacional 08. Onde a mesma apresentou diversas dúvidas e reflexões no decorrer do processo de entrevista, diante da questão entre pais e alunos. Algumas vezes retornando a pergunta para a pesquisadora numa expectativa de respostas às suas indagações provocadas pelas perguntas que talvez antes não tenham sido colocadas para reflexão. Como na questão 06: O que acontece quando aparece um aluno com alguma demanda LGBTQIA+ na escola?

Gente, agora você me pegou. Não sei, não sei. Se já foi tudo resolvido com questão de família né. Eu penso assim que os pais não soubessem e aqui na escola ele é, vamos supor: uma menina, com roupa de menina, mas que quer usar o banheiro dos meninos, aí ia ter aquele choque né. Se for só minha parte poderia, porque também não depende só de mim né? Tem a direção né? E aí? Tudo aí ia gerar conflito, tudo a gente ia ter que sentar pra tentar entender, para tentar explicar. Eu acho que ia gerar um certo conflito né. Agora se já for uma coisa resolvida, vinda da família, a gente ia fazer, ia ter que fazer até um trabalho né (Entrevistada 8).

Em um outro momento, ao ser indagada sobre o atendimento às famílias dos adolescentes LGBTQIA+ e sobre o fluxo de atendimento aos adolescentes, suas respostas demonstraram maior interesse em confortar as famílias dos alunos do que o apoio de orientação para com os discentes. Apresenta uma postura de culpabilização do aluno pela sua condição sexual, como

se fosse obrigação do mesmo se adequar ou disfarçar seu modo de agir. A fala dessa entrevistada não apresenta qualquer intenção reflexiva para com o responsável por aquele adolescente, desrespeitando inclusive os direitos preconizados no Estatuto da Criança e do Adolescente.

Observa-se que o vínculo empregatício desta entrevistada é mais frágil por ser processo seletivo e não um regime estatutário. Este ponto é relevante para a atuação profissional, contudo, cabe a reflexão se sua conduta em privilegiar a família ao invés do bem estar do aluno esta mais voltada a questões de tabu e preconceitos pessoais, falta de conhecimento e habilidade em trabalhar a questão LGBTQIA+ ou a precariedade do vínculo empregatício.

Em resposta a questão 9: Como é realizado o atendimento às famílias dos discentes, dos alunos? A entrevistada 08 relata: “Eu acho que a gente tem que respeitar a família, porque a gente não sabe como é que é o e costume lá né, e ir interferindo. Nossa, a gente sofre até um problema aqui na escola né? Com os pais”. Em outro trecho, descreve a reação de um aluno de 11 anos, que se entristece após não ter acesso ao devido acolhimento da orientação.

Tem um pequenininho do sexto ano, muito afeminado. Aí às vezes os colegas chamam de Pablo Vitar. Ai a mãe pediu para alterar na chamada e somente pelo segundo nome. Alteramos, mas eu acho que é o conflito, que estão se descobrindo né? 11 anos. Novinho, sexto ano. Mas ele também não se dá muito o respeito não, ele fica muito franguinho... ai meu Deus não consigo falar coisas, eu não me sinto a vontade Rs. Ele é infantilzinho ainda, rola no chão, brinca com isso assim, aí os outros vai fazer o que? Ficam achando engraçado e às vezes zoam ele rs. Falei assim “Aluno, se você não quer que mexam com você, você tem que ter uma posturazinha mais tranquila entendeu?”. Aí depois que eu falei isso ele ficou muito triste porque é como se a gente podasse o jeito dele, entendeu? Eu senti isso, que quando ele estava rolando lá no chão, a turminha estava sem professor e é a turma do barulho. Aí ele tava lá igual uma minhoca, no chão. Eu: “Aluno, levanta do chão!”. Aí é como se eu podasse, entendeu? Aí acho que ele deve ter pensado “puxa vida, ninguém me deixa ser eu”, aí depois eu falei “ih, gente será que foi alguma palavra que eu falei com ele?”. Aí tentei falar, mas ele chorava tanto, chorava, chorava, uma dor, meu Deus do céu. Aí os colegas iam para falar “o que que houve?”, mas eu acho que é uma questão depressiva mesmo. Eu acho que esse conflito deles com eles mesmos entendeu? Essa alteração de humor, ora tá feliz, ora está triste. São as coisas que acontecem, entendeu? (Entrevistada 8).

Diante deste relato que demonstra ao mesmo tempo a visualização da entrevistada perante o sofrimento do aluno, demonstra a falta de preparo e desconhecimento de suas responsabilidades inerentes tanto ao seu cargo dentro do ambiente escolar, quanto a sua visão deturpada sobre o que é um atendimento de cuidado para com ao aluno.

#### 5.4 A PRÁTICA COMO FORMAÇÃO

Ao analisarmos as questões referente a formação profissional dos participantes dessa



pesquisa, especificamente nas questões 03,08,12 e 13, do roteiro principal e nas questões 02,09,10 e 11 do roteiro referente aos informantes chaves, conclui-se que, com exceção do curso de graduação em pedagogia e diversos cursos de formação permanente e alguns cursos de pós graduação lato senso e stricto sendo, majoritariamente na área educacional de gestão, inspeção, orientação e supervisão, são comuns a todos os entrevistados. Observaram-se dois cursos em destaque, na fala de alguns dos entrevistados: os cursos de psicopedagogia e neuropsicopedagogia.

Chama atenção a menção ao curso de neurociência quando a entrevistada 5 menciona que “Tenho uma enteada que é portadora (sic) de autismo, então assim uma coisa foi ligando a outra né. Também tenho vários outros cursos. Desde neurociência que estuda a mente da criança quanto, como se dizer, os gestuais dela mesmo.” (Entrevistada 5).

Ao que a fala “portadora de autismo” indica, mesmo após os tais cursos, a entrevistada parece ter pouca familiaridade com o tema sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), pessoa com deficiência ou inclusão. O que demonstra uma concepção de neurociência mais atrelada aos “gestuais” da criança, do que numa análise mais profunda sobre os comportamentos dos sujeitos. Dando prioridade a forma individualizada, ignorando o ambiente e a estrutura social, histórica, econômica, política, cultural à sua volta, apenas vinculado à perspectiva do treinamento para o trabalho e, não raro, à perspectiva meritocrática dos resultados alcançados.

Nesta mesma pesquisa, a entrevistada 6 apresenta a mesma especialização em neuropsicopedagogia, entretanto com falas, posicionamentos éticos, processos de trabalho e cuidado para com o aluno, completamente antagônicos aos apresentados pela entrevistada 05.

Em sua fala sobre o objetivo de seu trabalho, por exemplo, o descreve com uma preocupação com a “prevenção pela educação, do que com o caráter disciplinador, né. E dentro dessa prevenção tem a transformação, você acaba indo para a transformação também. E tudo através muito do diálogo, que é a linguagem que eles entendem, essa troca” (Entrevistada 6).

Não somente com essas duas profissionais, mas durante a pesquisa, foi possível perceber que por mais que os gestores e orientadores possuíssem qualificações e formação profissional, esta se torna ineficiente se não estiver atrelada a um processo de trabalho educativo, onde ocorra a possibilidade de reflexão crítica sobre sua prática profissional, comportamentos, tabus, relações interpessoais, dentre outros.

A execução dos processos de formação onde os profissionais de educação,

principalmente os em cargos de gestão/orientação, não consigam reconhecer seu papel enquanto educador social e o façam somente para cumprimento do calendário escolar como um mero executor do maquinário educacional, corrobora com retrocessos e promove prejuízos nas diversas esferas da sociedade, principalmente na construção da cidadania e valorização dos direitos dos discentes.

Além deste ponto, verificou-se que a maior parte dos entrevistados, busca seus processos de formação por meio de palestras e projetos conforme as demandas do dia a dia vão surgindo, sem ou com pouco planejamento prévio, o que acaba por resultar em baixo alcance dentro do ambiente escolar e nenhum registro sobre resultados que envolvam os pais e responsáveis ou comunidade escolar.

Não foram relatados qualquer projeto referente a temática desta pesquisa. Quando abordados, a maioria se ateu à reformulação do Perfil Político Pedagógico (PPP) e o entrevistado 01 sinalizou que a equipe do NAE poderia promover cursos e palestras para a escola nas reuniões pedagógicas. Numa perspectiva de trazer profissionais especialistas para auxiliar nos processos de formação, mas também redirecionando a responsabilidade para fora dos muros da escola.

## 5.5 ANÁLISE DOCUMENTAL

Nesse percurso foi avaliado o contexto histórico e sociopolítico nos quais os documentos foram produzidos e utilizados, visando ampliar a compreensão das singularidades nos materiais pesquisados, os documentos selecionados foram: O Perfil Profissional Pedagógico, PPP (2016), elaborado e utilizado pela instituição pesquisada, até o presente momento, o projeto de atividades do Núcleo de Atendimento ao Educando (NAE), fornecido pelo setor de Inclusão da Secretaria de Educação (SEDUC) e o Censo 2020, disponíveis nos sites da Secretaria de Educação (SEDUC - Araruama) e do Ministério da Educação (MEC).

Ressalta-se que houve a preocupação da pesquisadora em analisar a natureza do texto, os subentendidos, os conceitos-chave e a lógica interna do texto, na precaução de delimitar o mais fidedignamente possível o sentido das palavras e seus conceitos.

### 5.5.1 O município

A cidade do estudo realizado está localizada no interior do Estado do Rio de Janeiro, integrado dentro dos municípios denominados como Região dos Lagos. Em seu vasto território possui cerca de 50 (cinquenta) unidades escolares que atendem seus 05 (cinco)

distritos e sua população estimada em 134.293 habitantes. Com área territorial de aproximadamente 638.086 km<sup>2</sup>, sendo parte deste em zona urbana e parte rural, subdividido em Distrito Sede (centro da cidade), Morro Grande, Iguabinha, São Vicente de Paulo e Praia Seca.

De acordo com os dados mais atuais do IBGE (Cidades, 2021), a cidade de Araruama tinha no último censo de 2010, uma população de 112.008 pessoas e em 2021 uma população estimada de 136.109 pessoas. A densidade demográfica de 2010 era de 175,55 hab/km<sup>2</sup>.

Em 2020, o salário médio mensal em Araruama era de 1.8 salários mínimos e a proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de apenas 17.2%. Na comparação com os outros municípios do estado, Araruama ocupava as posições 57 de 92 (em se tratando de salário médio mensal) e 48 de 92 (quando se refere à proporção de pessoas ocupadas) respectivamente.

Já na comparação com cidades do país todo, Araruama ficava na posição 3161 de 5570 e 1815 de 5570, respectivamente, nos mesmos indicadores. Em 2020 Araruama tinha 36.1% da população com rendimentos mensais de até meio salário mínimo per capita e isso a colocava na posição 31 de 92 dentre as cidades do estado e na posição 3333 de 5570 dentre as cidades do Brasil.

Quanto à economia, Araruama possuía um PIB per capita [2019] R\$ de 27.785,33. Não havia declaradas informações sobre receitas oriundas de fontes externas até o ano de 2015 e o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) em 2010 era de 0,718.

Quanto ao meio ambiente e urbanização, Araruama apresentava apenas 63.1% de domicílios com esgotamento sanitário adequado, 74.7% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e somente 10.8% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio). Este quadro, quando comparado com os outros municípios do estado, fica na posição 72 de 92, 26 de 92 e 87 de 92, respectivamente em 2020 (IBGE, 2021). Já quando comparado a outras cidades do Brasil, sua posição é 1703 de 5570, 2789 de 5570 e 2710 de 5570, respectivamente.

No que se refere à saúde, o IBGE Cidades (2021) informa que em Araruama a taxa de mortalidade infantil média na cidade é de 9 para 1.000 nascidos vivos e as internações devido a diarreias são de 0 para cada 1.000 habitantes. Comparado com todos os municípios do estado, Araruama fica nas posições 61 de 92 e 82 de 92, respectivamente. Quando comparado a cidades do Brasil todo, essas posições são de 3030 de 5570 e 5076 de 5570, respectivamente.

Quanto à educação, em 2010 Araruama respondia por uma taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade. No ensino fundamental, possuía 17.546 alunos matriculados, 1.263 docentes e 62 escolas; no ensino médio, possuía 4.499 matrículas, 370 docentes e 22 escolas.

A composição habitacional declarada de Araruama por religião é de 51,23% de católicos; 44,29% de evangélicos e de 4,48% de espíritas.

- **A Prefeitura Municipal**

De acordo com o site oficial da Prefeitura Municipal de Araruama, a estrutura do governo é composta das seguintes instâncias: Secretaria de Governo; Ouvidoria (SIC); Gabinete da Prefeitura; Assessoria de Comunicação Social; Secretaria Municipal de Educação, Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico, Cultura, turismo, Esporte e Lazer; Secretaria de Obras, urbanismo e Serviços Públicos; Secretaria Municipal de Ambiente, Agricultura, Abastecimento e Pesca; Secretaria Municipal de Administração; Secretaria Municipal de Fazenda e Planejamento; Secretaria Municipal de Política Social, Trabalho, Habitação, Terceira Idade e Desenvolvimento Humano; Controladoria Geral; Secretaria Municipal de Saúde; Secretaria Municipal de Transportes; Procuradoria Geral; e Secretaria Municipal de Segurança, Ordem Pública e Defesa Civil.

Não há um organograma no site da prefeitura que indique a hierarquia entre secretarias, subsecretarias, superintendências, departamentos, coordenações, divisões, setores e núcleos.

Na maioria dos municípios da Região dos Lagos, não é exigido uma Secretaria de Assistência Social. A SEPOL - Secretaria Municipal de Política Social, Trabalho, Habitação, Terceira Idade e Desenvolvimento Humano é composta pelas Subsecretaria Municipal de Habitação; a Subsecretaria Municipal de Assistência Social e a Subsecretaria Municipal de Trabalho e Renda, a superintendência da terceira idade, a divisão de atendimento à mulher, à juventude e à terceira idade.

O Setor a que a presente pesquisadora está ligada e a partir do qual investigou para a presente pesquisa é a subsecretaria de assistência social e ao setor do Núcleo de Atendimento ao Educando (NAE).

### **5.5.2 A rede de atendimento para Comunidade Educativa**

Ao fazer a observação atenta, notou-se que a escola pesquisada não tem parcerias. Quando precisa de alguma ajuda externa, procura o NAE (Núcleo de Atendimento ao

Educando) ou a SEDUC (Secretaria de Educação). Entretanto, quando não conseguem respostas nesses lugares, direcionam os responsáveis diretamente aos serviços existentes no território, o que não deveria fazer sem passar pelo Conselho Tutelar, visto que pelo ECA é esse órgão que deve ser acionado quando há alguma questão do aluno ou responsável, dentro da escola.

Um dado relevante que se pôde perceber é o direcionamento reiterado de casos para o único Conselho Tutelar do território através de relatórios escolares de casos. Ao que se percebeu, o referido Conselho Tutelar, por ser o único do município, não consegue suprir todas as demandas encaminhadas pelas escolas do município.

- **Assistência Social**

Conforme dados obtidos no site da prefeitura de Araruama e em seu portal da transparência, a Sub Secretaria de Assistência Social possui: 05 Centros de Referência e Assistência Social (CRAS), 01 Centro de Referência Especializada e Assistência Social (CREAS), 01 Conselho Tutelar, 01 Centro de Proteção à pessoa em situação de rua (Centro-POP), 01 Casa de Passagem, 01 Centro de Referência e atendimento à Mulher (CRAM), 01 Casa da Terceira idade e Desenvolvimento Humano, 01 refeitório municipal e 03 cemitérios localizados nos bairros do Centro, de São Vicente e de Morro Grande.

São poucos equipamentos para atender uma população tão empobrecida como é a de Araruama. A partir da observação participante, na condição de assistente social concursada do município, consideramos que a maioria dos equipamentos está sucateada, não tem infraestrutura para atender à população, não possui equipe mínima em muitos equipamentos (além da precariedade salarial) e também não garantem os benefícios emergenciais (cesta básica e outros) conforme a lei. Tal configuração dificulta e burocratiza o acesso da população a seus direitos preconizados na lei.

- **Saúde**

Os equipamentos de atendimento na saúde são: 04 Policlínicas com atendimento das 7h às 19h, Hospital Regional, 01 Centro de Atendimento Psicossocial (CAPS) e 01 Centro de Atendimento Psicossocial Infante-Juvenil (CAPSi), 11 Postos de Saúde com atendimento das 7h às 16h. O município de Araruama não possui SAMU, o que implica em o Corpo de Bombeiros fazer os atendimentos de emergência.

O Posto de saúde mais próximo da escola pesquisada é o Posto de Saúde de Iguabinha

com horário de Funcionamento das 07h às 17h, de Segunda a Sexta-feira, contando com o total de 02 médicos e outros 13 profissionais. Não há outros profissionais, nem convênios com cooperativas ou outras instituições de saúde.

Após o retorno às aulas pós o recesso pandêmico, o equipamento CAPSi, localizado no bairro Parque Mataruna, apresentou aumento em sua demanda de crianças e adolescentes em idade escolar. Por iniciativa deste órgão, foi realizada reunião de rede socioassistencial, em parceria saúde, educação e assistência social, para estreitamento de atividades, troca de informações e celeridade para atendimento aos pacientes matriculados regularmente nas unidades escolares administradas pelo município. Conforme o documento fornecido por este órgão às Secretarias de Educação (SEDUC) e Assistência Social (SEPOL), intitulado Estrutura Organizacional do Programa de Saúde Mental em Araruama (2022), este equipamento oferece atendimento individual (medicamentoso, psicoterápico, de orientação, entre outros.); atendimento em grupos (psicoterapia, grupo operativo, atividades de suporte social, entre outras); atendimento em oficinas terapêuticas executadas por profissional de nível superior e médio; visitas domiciliares; atendimento à família; atividades comunitárias enfocando a interação do paciente na comunidade e sua inserção familiar e social.

### **5.5.3 Projeto de atividades do Núcleo de Atendimento ao Educando - NAE**

O NAE é o Núcleo de Atendimento ao Educando, um subsetor da Divisão de Inclusão que, por sua vez, é departamento integrante da Secretaria de Educação Municipal (SEDUC). Em anos pré-pandêmicos, as atribuições do NAE se condensavam em atender individualmente e em continuidade, os alunos com dificuldade de aprendizagem encaminhados pelas escolas municipais.

Entretanto, com o aumento na violência das cidades do Rio e Grande Rio e a evasão populacional para as cidades do interior, percebeu-se um grande aumento das demandas das escolas acarretando no aumento da espera de vagas para os alunos em aguardo no atendimento no NAE. Durante esse processo também ocorreu a perda de diversos profissionais na equipe do NAE (devido a vacância por aposentadoria e melhores oportunidades de empregabilidade). Uma queda de 30 funcionários para somente 12 no ano de 2022.

Nesse sentido foi necessário realizar a reestruturação do atendimento onde a equipe do NAE passou a atender as demandas dos alunos diretamente nas escolas, a partir da análise, discussão e apoio aos casos, juntamente com os orientadores pedagógicos e educacionais em

visitas institucionais previamente agendadas.

A equipe do NAE é composta por uma Equipe Multidisciplinar, em exercício com 04 Psicólogos Educacionais; 05 Psicopedagogos Institucionais; 01 Psicomotricista Institucional; 01 Assistente Social; 01 Administradora e um apoio, em exercício, com o Auxiliar de Serviços Gerais.

Em seu projeto (2016), consta que:

A iniciativa da criação do NAE deve-se à constatação de um número significativo de crianças no Ensino Fundamental que apresentam dificuldades de aprendizagem. Observa-se empiricamente que as causas destas dificuldades estão relacionadas a algumas vertentes: fatores psico-fisiológicos, fatores socioeconômicos (problemas originados no meio social e econômico desfavorável) e fatores pedagógicos. Assim, acredita-se que muitos obstáculos que o educando encontra na sua aprendizagem estão vinculados a algumas estruturas cognitivas que não foram desenvolvidas na escola de forma adequada.

Apesar de tal justificativa para a criação do Núcleo, examinando o Projeto do NAE, percebe-se que nele só são enfatizadas, principalmente, as dificuldades de aprendizagem, como se essa fosse a única demanda dos estudantes, ou ainda, fala-se sobre dificuldades de aprendizagem descoladas da realidade concreta dos estudantes, como se elas se devessem apenas a questões individuais dos mesmos e não a processos e relações sociais do seu entorno.

Na realidade, quando os profissionais do NAE recebem os alunos, as demandas são as mais diversas, extrapolando questões unicamente de ensino-aprendizagem e/ou defasagem escolar e distorção série-idade.

Ao que parece, a escola não consegue identificar particularidades do estudante como um ser integral e complexo que carrega questões múltiplas. Apenas conseguem perceber que algo não vai bem com o aluno quando isso se expressa em seu rendimento escolar, através de notas baixas, comportamento inadequado, evasão escolar, suspeita de violência doméstica e/ou negligência familiar no cuidado do estudante, ou quando percebem a ausência da família no cotidiano escolar do estudante.

Sob o olhar no projeto original, pôde-se verificar, a partir da análise de seu conteúdo, que o NAE é um núcleo que não demonstrava uma postura propositiva de ir até as escolas com propostas de estratégias para intervenção na realidade, mas apenas se reserva à tarefa de atender às demandas que lhe são apresentadas pelas escolas em casos individuais e numa perspectiva de ajustamento do estudante e não de compreensão de sua singularidade manifesta na particularidade escolar e resultado de uma totalidade mais ampla, complexa e até contraditória, que se expressa na historicidade dos sujeitos sociais, que estão em permanente movimento.

Entretanto, diante da necessidade de uma perspectiva de análise de totalidade por parte dos profissionais e devido a perdas de recursos materiais e humanos, houve a reestruturação no atendimento dos alunos, com a equipe de profissionais realizando visitas nas escolas, conforme cronograma pré-estabelecido e auxiliando nas resoluções das situações mais graves e latentes apresentadas pelas escolas, conhecido como ajudar a “apagar incêndios”. Diante disso, os profissionais desse núcleo se veem na dificuldade de ofertar, de fato, serviços significativos para a comunidade escolar de forma preventiva e não apenas reformista.

O Projeto que fundamenta o trabalho do NAE está em permanente construção, sendo avaliado pela equipe e reformulado a partir da dinâmica do município, das escolas, dos estudantes e do próprio processo de trabalho em que os profissionais se inserem. Neste sentido, o presente estudo busca se constituir como uma fonte de reflexões iniciais para colaborar com a reformulação do referido projeto a fim de apontar lacunas que foram evidenciadas na crítica aos demais documentos e na análise das entrevistas.

#### **5.5.4 Censo Escolar 2020**

O Censo Escolar é um instrumento nacional obrigatório de coleta de informações da educação básica coordenado pelo INEP e dá base à construção de pesquisas e estatísticas educacionais no Brasil. É realizado com a colaboração das secretarias estaduais e municipais de educação de todo país e tem a participação de todas as escolas públicas e privadas em território nacional<sup>6</sup>.

A pesquisa realizada refere-se às diferentes etapas e modalidades da educação básica e profissional: o ensino regular, a educação especial; a educação de jovens e adultos (EJA); e a educação profissional (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2022). A coleta de dados das escolas abrange informações sobre os estabelecimentos de ensino, gestores, turmas, alunos e profissionais

---

<sup>6</sup> De acordo com o INEP, “O Censo é realizado de forma descentralizada, por meio de uma colaboração entre a União, os estados e os municípios. De acordo com a Portaria MEC nº 316, de 4 de abril de 2007, as atribuições dos diferentes atores no processo são: a) Ao Inep cabe definir e disponibilizar para os demais atores o cronograma anual de atividades, os instrumentos e os meios necessários à execução do Censo; estabelecer mecanismos de controle de qualidade da informação; organizar e enviar para publicação os resultados; além de avaliar e acompanhar todas as etapas do processo censitário, a fim de garantir o alcance de seus objetivos e o aperfeiçoamento constante; b) Aos gestores dos sistemas estaduais e municipais de educação cabe treinar os agentes que coordenarão o processo censitário nas respectivas escolas vinculadas; acompanhar e controlar toda a execução do processo censitário no seu território; zelar pelo cumprimento dos prazos e normas estabelecidas, bem como responsabilizar-se solidariamente pela veracidade dos dados declarados nos seus respectivos sistemas de ensino; c) Aos diretores e dirigentes dos estabelecimentos de ensino público e privado cabe responder ao Censo Escolar da Educação Básica, no Sistema Educacenso, responsabilizando-se pela veracidade das informações declaradas.”



escolares em sala de aula, bem como informações sobre a situação do aluno, o seu movimento e seu rendimento escolar ao final do ano letivo.

O Censo Escolar é uma ferramenta útil para compreender a situação educacional do país e fazer análise da efetividade das políticas públicas. Os indicadores construídos através dos dados coletados permitem inferir sobre o desenvolvimento da educação brasileira. Um deles é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Além dele, há dados sobre as taxas de rendimento e de fluxo escolar, a distorção idade-série, entre outros, pautados nas metas do Plano Nacional da Educação (PNE) (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2022).

O preenchimento do Censo Escolar bem como a fidedignidade dos dados informados é de responsabilidade das escolas com base nos respectivos registros administrativos e acadêmicos (como ficha de matrícula, diário de classe, livro de frequência, histórico escolar, sistemas eletrônicos de acompanhamento, diário do professor, regimento escolar, projeto político-pedagógico, documentos de modulação de professores e de enturmação de alunos, dentre outros) (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2022).

Para a presente pesquisa, procedeu-se a coleta de dados no site do INEP/MEC e foi seguida às orientações da página oficial a fim de localizar a escola específica onde realizamos nossa investigação. Um elemento fundamental para compreender a significância estatística da amostra na referida pesquisa é o fato de, apesar de a escola contar com um total de 453 estudantes matriculados no final do ano de 2020, nenhuma das perguntas sobre o perfil do estudante obteve mais que 32 respostas, o que representa menos de 10% do total do efetivo de estudantes ativos, não se sabendo o quantitativo total de estudantes matriculados no 9º ano em 2020.

Na próxima seção identificaremos a escola a partir dos principais dados disponibilizados pela página. Trata-se de uma escola municipal, localizada em área urbana, em um bairro empobrecido e limítrofe entre duas cidades da Região dos Lagos do Estado do Rio de Janeiro. Atende aos segmentos desde a creche, educação infantil, até o segundo segmento do ensino fundamental (9º ano). A turma selecionada para análise foi a que estava cursando o 9º ano no ano de 2020, cujas informações foram divulgadas através do Censo Escolar 2021<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/escola/33026548-e-m-celina-mesquita-pedrosa/questionarios-saeb/alunos-9ano>. Acesso em 28 set. 2022.

- **Infraestrutura**

De acordo com as informações colhidas no Censo Escolar 2021, a escola dispõe em sua infraestrutura de acessibilidade para pessoas com deficiência ou dificuldade de locomoção em suas dependências, a escola fornece alimentação, oferece água filtrada aos alunos e funcionários, dispõe de sanitários dentro de suas dependências, tem biblioteca, cozinha, laboratório de informática, sala de leitura, quadra de esportes, sala da diretoria e sala de professores.

**Figura 1** - Infraestrutura



Fonte: Censo escolar/INEP, 2021.

- **Perfil dos estudantes do 9º ano em 2020**

No final do ano de 2020, a referida escola contava com um total de 453 matriculados entre Educação Infantil, Ensino Fundamental – 1º segmento (1º ao 5º ano), Ensino Fundamental – 2º segmento (6º ao 9º ano).

**a) Distorção idade-série**

De acordo com a série construída pelo INEP entre os anos de 2007 e 2021 e disponibilizada pelo site onde se encontram os dados do Censo Escolar 2021, a escola pesquisada apresentava elevada taxa de distorção idade-série em todos os anos do segundo segmento do Ensino Fundamental, nunca abaixo de 19%.

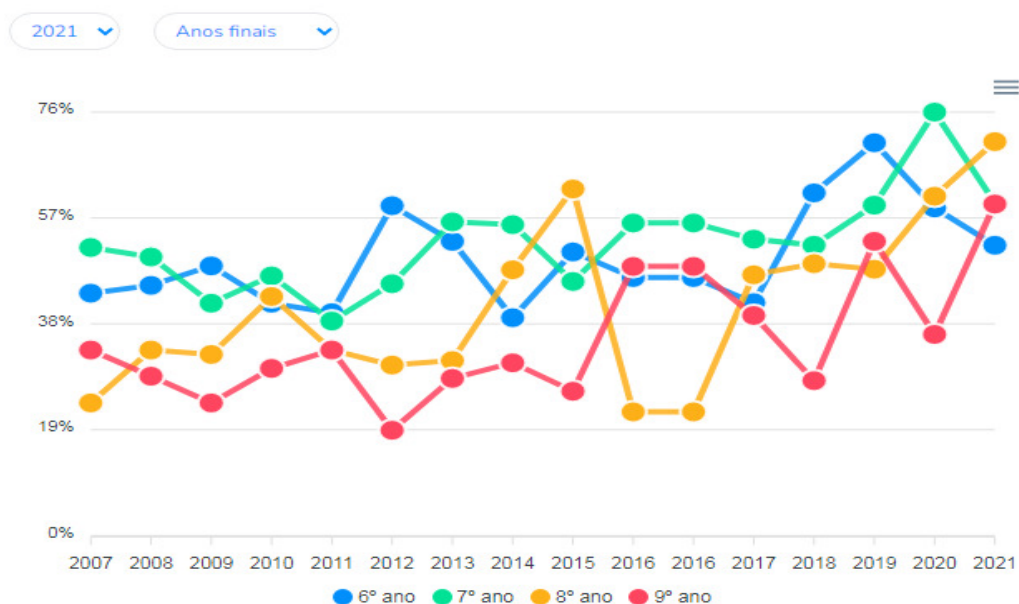
É possível verificar que a turma do 9º ano que se formava em 2021 teve sua maior

expressão nesse índice no ano de 2021, chegando a 59,5% - apenas alguns pontos abaixo da média geral da escola, que é de 60,1%. Isso significa que aproximadamente 60 a cada 100 estudantes dessa escola estavam com atraso escolar de dois ou mais anos.

Esse elemento é melhor delineado na questão que pergunta se o estudante já foi reprovado, que indica que  $\frac{1}{4}$  deles já ficou reprovado uma vez e quase  $\frac{1}{3}$  (32%) já foi reprovado duas ou mais vezes e 3% deles já abandonaram a escola, deixando de a frequentar até o final do ano escolar.

Sabe-se que a distorção idade-série é um elemento que costuma impactar na evasão escolar por uma série de questões que vão desde a dificuldade de estabelecer relações de cumplicidade e afeto com estudantes de sua turma ou mesmo comprometimento de sua autoestima ao se comparar com outros estudantes da mesma classe e se sentirem menos capacitados ou inteligentes a partir da lógica meritocrática.

**Figura 2** - Evolução da distorção idade-série 2021



Fonte: Censo escolar/INEP, 2021.

## b) Identificação étnico-racial

A composição étnico-racial dos estudantes do 9º ano em 2020 era de 43% de pardos, seguido de 37% de brancos, 09% de pretos e 04% amarelos. Nesse período, a escola não contava com nenhum estudante indígena e 07% dos estudantes preferiram não declarar sua raça ou cor. Chama atenção o fato de que quase 10% dos estudantes não tivessem o desejo de declarar tal identificação racial. Para compreender tal elemento, no entanto, caberia uma

pesquisa qualitativa com os próprios estudantes a fim de investigar quais motivos os levaram a essa posição.

### **c) Composição familiar**

Quanto à pergunta “Normalmente, quem mora na sua casa?”, em 90% das respostas encontrava-se a pessoa da mãe, seguida de 86% em que se declarava a existência de irmãos. Em 66% das respostas mencionava-se a presença do pai morando na mesma casa e 39% relatavam que os avós moravam com eles. Apenas 19% dos estudantes relataram que primos, tios ou outras pessoas moravam em suas casas.

É evidente a discrepância entre a presença de mães e pais, destacando-se o predomínio de estudantes criados sem a presença do pai. Se, por um lado, apenas 10% dos estudantes não contavam com a presença da mãe morando consigo, 24% não contavam com a presença do pai. Os motivos para a ausência paterna podem ser inúmeros: desde a morte do genitor, o abandono familiar, as diferentes possibilidades de arranjos familiares – como as chefiadas por um casal homoafetivo de mulheres, dentre outras.

Duas outras perguntas contidas no instrumento chamaram atenção. Trata-se das seguintes: “Qual é a maior escolaridade da sua mãe (ou mulher responsável por você)?” e “Qual é a maior escolaridade de seu pai (ou homem responsável por você)?”.

Quanto à maior escolaridade das mães ou mulheres que cuidam dos estudantes, relata-se que 33% possuem o ensino médio completo, 19% possuem o ensino fundamental completo e 10% possuem ensino superior completo. Quatro por cento dessas mulheres tinham apenas até o 5º ano e quatro por cento não havia chegado nem nesse nível de escolaridade.

Já na escolaridade da figura paterna ou masculina, notou-se que a maior taxa se concentra no ensino médio completo (20%), seguido de ensino fundamental completo (13%). As taxas de ensino fundamental completo (primeiro segmento) e incompleto alcançaram, ambas, a alta taxa de 10% e apenas 7% dos pais/figuras paternas/masculinas possuíam nível superior completo.

Em pouco mais de um terço dos questionários (31%), não se soube responder qual era o grau de escolaridade dessas mães/mulheres que cuidam. Esse percentual se mostrou mais alto (40%) no que se refere aos pais/homens, apontando baixo grau de envolvimento da família no que se refere a assuntos escolares ou educacionais ou, ainda, algum elemento relacionado à falta de diálogo e/ou de fragilidade dos laços familiares, sobretudo na relação das crianças/adolescentes em relação à figura masculina por conta da feminização do cuidado

não remunerado em sociedades conservadoras, capitalistas e patriarcais como é o caso do Brasil.

Segundo o relatório da Oxfam Brasil, *Tempo de cuidar: o trabalho de cuidado não remunerado e mal pago e a crise global da desigualdade* (OXFAM, 2020)<sup>8</sup>, estima-se em escala mundial que as mulheres fazem 75% de todo o trabalho de cuidado não remunerado, 42% das mulheres não conseguem emprego porque são as responsáveis pelos cuidados da família, contra apenas 6% dos homens.

Essas taxas se mostram coerentes com a realidade nacional e têm ocupado o debate acadêmico e dos movimentos sociais de mulheres e de feministas marxistas apenas nos últimos 20 anos a partir das discussões da Teoria da Reprodução Social da Feminização da Pobreza e da Divisão Sexual do Trabalho, tendo como autoras proeminentes no cenário internacional Silvia Federicci, Tithi Bathacharya, Jules Falquet, Daniéle Kergoat resgatando as produções de Rosa Luxemburgo, Eleanor Marx, Alexandra Kollontai, Flora Tristan, bem como Mirla Cisne, Helena Hirata, Hildete Correia, Rayssa Ruas, Clara Saraiva, Diana Assunção, Carla Ferreira e outras no cenário nacional.

#### **d) Relação com os pais ou figuras parentais**

Levando-se em consideração a reflexão anterior acerca da divisão sexual do trabalho na Teoria da Reprodução Social localizada na discussão sobre o cuidado não remunerado, na seção do questionário acerca da relação dos estudantes com os pais, encontram-se perguntas que não fazem distinção entre figura materna e paterna, referindo-se apenas a “seus pais”, o que nos provoca a levantar dúvidas quanto às respostas encontradas. Ao diluir a participação da figura paterna e materna, não se pode evidenciar qual é, efetivamente, o envolvimento de cada figura familiar na vida do estudante, sobretudo a vida escolar.

Analisando os percentuais das respostas quantitativas encontrados, verificamos um padrão que parece indicar pouco envolvimento familiar verdadeiramente implicado na totalidade da vida e da vida escolar dos estudantes para além de uma posição formal de apoio à educação. Se, por um lado, respectivamente 97 e 90% dos pais incentivam o estudante sempre a comparecer às aulas e a estudar e 76% incentivam sempre o estudante a fazer as tarefas de casa, por outro, apenas a metade (50%) conversa com seus filhos sobre o que acontece na escola e menos que isso (44%) vai às reuniões da escola.

---

<sup>8</sup> OXFAM BRASIL. **Tempo de cuidar:** o trabalho de cuidado não remunerado e mal pago e a crise global da desigualdade. Documento informativo da Oxfam, janeiro de 2020.

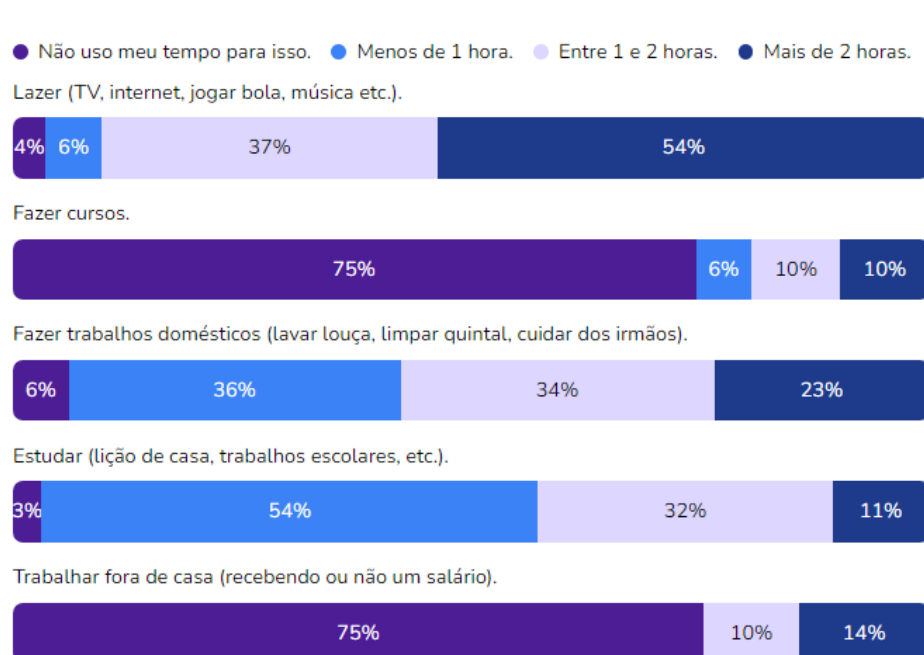
Tal panorama pode refletir, por um lado, falta de compromisso dos pais com a vida escolar dos filhos, mas, por outro, pode indicar uma vida laboral intensa e cansativa com muitas horas de trabalho e pouco tempo e disponibilidade para dedicação à vida familiar. A exploração da classe trabalhadora na sociedade capitalista neoliberal tem promovido o recrudescimento da precarização do trabalho, sobretudo para as camadas mais pobres da sociedade com níveis de escolaridade mais baixo – que parece ser o perfil dos pais dos estudantes em foco.

### e) Condições de vida e renda

A condição de classe dessas famílias parece se refletir no dado sobre condições de vida e renda quando 90% das famílias não paga alguém para auxiliar nos serviços domésticos e, em 56% dos questionários se verifica que na região onde os estudantes residem não há pavimentação nas ruas, em 13% não há água tratada e em 9% não é oferecida à população iluminação pública.

Além disso, na questão sobre o uso do tempo pelos estudantes, chamam atenção o fato de que 10% deles não utilizam seu tempo para lazer ou utilizam menos que uma hora por dia e um total de 57% deles utilizam duas ou mais horas do dia para dedicação a trabalhos domésticos e 24% trabalham fora de casa, recebendo ou não um salário.

**Figura 3** - Tempo usado fora da escola em dias de aula



Fonte: Censo escolar/INEP, 2021.

Sobre o acesso ou interesse a conteúdos culturais não escolares, 11% nunca leem noticiários contra 33% que sempre leem; 22% nunca leem livros contra 34% que sempre leem, e 34% nunca leem histórias em quadrinhos contra 16% que sempre leem.

Sobre o tempo e a forma empregados entre ir e vir da escola, 74% gasta menos de 30 minutos e 53% vão à escola levados por alguma forma de transporte escolar.

A maioria absoluta dos estudantes (73%) apenas estudou em escola pública a partir do ensino fundamental e 77% deles pretende ingressar no mercado de trabalho e continuar estudando assim que terminarem o ensino fundamental.

#### f) IDEB

Tal cenário parece impactar nas projeções do Censo Escolar de 2021 acerca da nota da referida escola no Ideb<sup>9</sup>, como mostra o gráfico abaixo, onde se percebe que, até o ano de 2009, a escola sempre obteve média superior à projetada nacional. Esse cenário muda a partir de 2011, alcançando 4.0 contra 4.1 da média nacional, chegando a uma média de 2.9 contra 4.8 da projetada nacional, alcançando 3.6 contra 5.4 da projetada nacional. Curiosamente, nos anos de 2013, 2017 e 2021, a escola não teve qualquer resultado, parecendo indicar que não informou os dados necessários a esse cálculo.

**Figura 4 - Evolução da nota do IDEB**



Fonte: Censo Escolar/INEP, 2021.

<sup>9</sup> De acordo com o INEP, o IDEB é calculado com base no aprendizado dos alunos a partir da soma de dos rendimentos em português e matemática (verificados na Prova Brasil) dividido por dois, multiplicado pela taxa de aprovação (verificada no fluxo escolar).

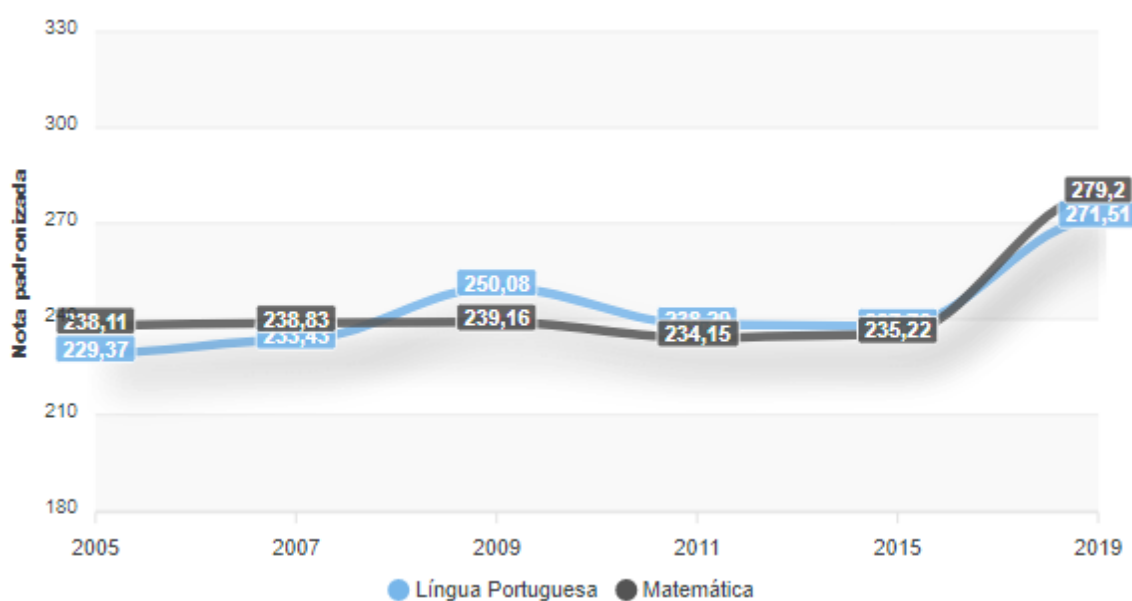
Legenda: As barras em azul referem-se às notas da escola pesquisada e os pontos em verde referem-se à nota nacional projetada.

### g) SAEB

No que se refere ao SAEB<sup>10</sup>, não foram disponibilizados dados da escola a partir do ano de 2019, tendo sua última nota referenciada no ano já citado.

Cabe mencionar que, na evolução das notas da escola, a mesma, entre os anos de 2005 e 2015 sempre se manteve entre na classificação de aprendizado básica, no nível 2 ou 3, alterando tal classificação para cima apenas no ano de 2019, em que alcançou a classificação de aprendizado proficiente nível 4 em matemática (279,2 pts) e básica - nível 3 em português (271,51 pts).

**Figura 5 - Evolução SAEB**



Fonte: Censo Escolar/INEP, 2021.

### h) Fluxo

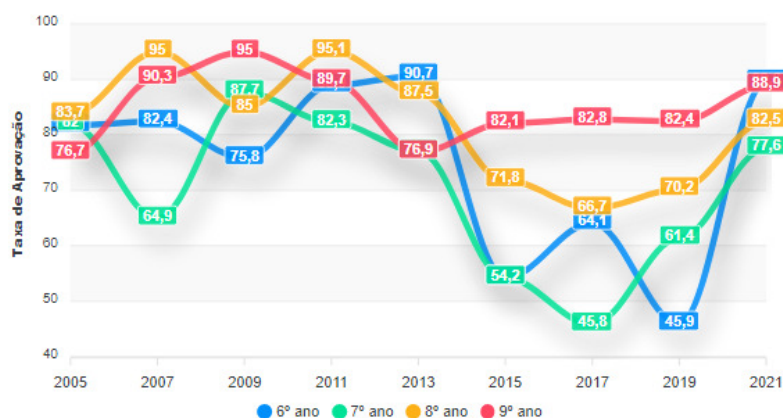
O fluxo da escola, que se refere à taxa de aprovação dos estudantes, nas turmas de 9º

<sup>10</sup> De acordo com o INEP, o Saeb é um indicador de aprendizado, que varia de 0 até 10 e quanto maior, melhor. Porém, o 10 é praticamente inatingível, significaria que todos alunos obtiveram rendimento esperado. A escala Saeb de aprendizado divide-se em quatro categorias: **Insuficiente**: nível 0 - 0 - 199 pts; **Básico**: nível 1 - 200 - 224 pts; **nível 2** - 225 - 249 pts; nível 3 - 250 - 274 pts; **Proficiente**: nível 4 - 275 - 299 pts; nível 5 - 300 - 324 pts; **Avançado**: nível 6 - 325 - 349 pts; nível 7 - 350 - 374 pts; nível 8 -  $\geq$  375 pts.



ano ao longo da sua evolução entre 2005 e 2021 parece estável se comparado às turmas de 7º ano na mesma escala de evolução, com uma média de 84,97% em 16 anos, sendo a média mais baixa (76,7) encontrada no ano de 2005 e a média mais alta (95) alcançada no ano de 2007.

**Figura 6 - Evolução do fluxo**



Fonte: Censo Escolar/ INEP, 2021.

### 5.5.5 Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar Pesquisada

A última versão do Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada a que tivemos acesso data de 2016. Este documento foi selecionado para análise documental devido a ser o documento norteador e base da efetivação do processo de trabalho dentro da Unidade Escolar em estudo. Consta que, no ano de 2022, este documento está sendo revisado e atualizado pela gestão escolar, os mesmos profissionais participantes das outras estratégias metodológicas, complementando a tríade necessária para análise mais aprofundada do escopo. O referido Projeto Político Pedagógico, documento de 46 páginas, é composto pelas seguintes seções:

- I. Identificação;
- II. Caracterização geográfica, socioeconômica e cultural da região onde a escola está localizada;
- III. Fundamentação teórica;
- IV. Filosofando Sistema Educacional – Lei 9394/96 – Filosofia da escola;
- V. Missão;
- VI. Visão;
- VII. Objetivos Gerais;
- VIII. Objetivos específicos;

- IX. Metas e ações;
- X. Modalidades de ensino;
- XI. Currículo escolar;
- XII. Projetos e programas desenvolvidos na escola;
- XIII. Metodologia de avaliação
- XIV. Sala de leitura;
- XV. Calendário de eventos;
- XVI. Avaliação do P. P. Pedagógico;
- XVII. Bibliografia
- XVIII. Projetos 2016;
- XIX. Anexo.

Inicialmente, cabe pontuar a estrutura textual e de conteúdos do documento. Trata-se de um projeto que apresenta alguns problemas de coerência e coesão, e com certa fragilidade teórica, o que necessitou de uma atenção redobrada para o entendimento e análise de seu conteúdo. A primeira leitura do documento com blocos de texto que não se conectam, dando a impressão de que cada pedaço fosse feito por uma pessoa que não se comunicou com as demais. Alguns itens evidenciam algum esforço de sistematização teórica e mediação com a realidade do ambiente escolar, outros se apresentam como tópicos isolados sem qualquer desenvolvimento.

Evidentemente, uma análise crítica de um documento que tem como orientação o método do materialismo histórico guiado pela dialética considera, necessariamente, o fragmento em glosa como determinado pelas relações sociais, políticas, culturais e econômicas concretas da totalidade. Faz-se necessário considerar o movimento real do objeto e sua lógica interna e externa dialeticamente determinadas. Neste sentido, há que se considerar a realidade dos professores e profissionais envolvidos na construção e reformulação do documento. Sabe-se que o piso salarial dos profissionais de educação do município estudado se encontra entre os mais baixos do Estado e insuficiente para garantir as necessidades básicas de reprodução social e humana dos profissionais. Assim, trabalhos fora de sala de aula como esse de formular ou reformular um projeto político pedagógico de uma escola acaba sendo uma tarefa dividida entre os diferentes profissionais da escola que pouco ou nunca têm tempo para a devida reflexão e aprofundamento do documento, ficando, infelizmente, esta tarefa resumida a apenas construir o mínimo necessário para apresentar oficialmente o que é formalmente exigido da escola.

Na análise realizada, destacamos os elementos que norteiam nossas preocupações de

pesquisa a partir de uma questão principal: em que medida o projeto político pedagógico evidencia uma compreensão acerca do papel da educação e da escola em relação aos marcadores de gênero e sexualidade presentes na vida das/os estudantes?

No item “Diagnóstico– Dialogando com a realidade da escola”, que não consta no sumário, nota-se que há trechos escritos em preto e trechos escritos em vermelho. Ao que se pode compreender, os trechos em preto constavam na versão do PPP de 2016 e os trechos em vermelho foram acrescentados na versão de 2022. Percebe-se que apenas na versão de 2022 é incluído um trecho, sob a forma de item, sem uma discussão ou dados que sustentem tal percepção, que indica como “fragilidades” que impactaram no “desempenho dos alunos”: “fragilidade quanto aos temas relacionados a: saúde, sexualidade e afetividade” e, talvez, como assunto correlato, “saúde sócio-emocional”.

Não é possível compreender a que se referem tais “fragilidades”, como foram identificadas e quais serão as medidas tomadas pela escola para minimizá-las. Contudo, nota-se que a preocupação da escola centraliza em questões que chamam de fragilidades para serem resolvidas única e exclusivamente em função de compreenderem que estas impactam no “desempenho dos alunos” e não em uma concepção integral de ser humano, no seu sofrimento e em sua formação, desenvolvimento, expansão e emancipação como ser humano em desenvolvimento. Neste sentido, palavras e termos como “participação democrática”, “educação”, “desenvolvimento”, que abundam ao longo do texto parecem não ter uma conexão profunda com a formação humana, mas com uma ideia de educação bancária superficial, medida por índices quantitativos aferidos por avaliações externas e uma concepção centrada na formação do aluno para ser um futuro trabalhador.

Tal ética pode ser identificada em diversos trechos do documento, em especial no trecho que afirma que:

“A sociedade brasileira valoriza a educação como registro fundamental de integração social e inserção ao mundo do trabalho. Cabe aos educadores estimular os/as educandos/as para o desenvolvimento de sua capacidade de aprender, de desenvolver conhecimentos, habilidades, atitudes, valores que propiciem o seu progresso nos estudos e no mercado de trabalho” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022).

Na sequência, se compreende que esse perfil, de sujeito apto ao trabalho, é o que define a concepção de “sujeito cidadão” da escola.

A mesma lógica pode ser notada no item “filosofia da escola”, onde se afirma que:

“A educação salienta o respeito pela experiência do aluno e se preocupa em prepará-lo e orientá-lo para a convivência em sociedade a fim de que este adquira condições de utilizar os recursos científicos e tecnológicos disponíveis.” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022).

Ainda no item “Filosofia do Sistema Educacional Brasileiro (lei 9394/96)”, a menção à LDB entre parêntesis e a substituição do trecho em preto pelo trecho em vermelho que contém exclusivamente as alterações da lei, evidencia a transposição não refletida dos trechos formais da lei para o PPP sem qualquer desdobramento dialético.

A irracionalidade de frases feitas de impacto e sem qualquer sentido lógico fica evidente ainda em trechos como “É certo que há escola sem sociedade, mas no contexto atual, desafortunada será a sociedade sem escola.” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022) que se aproxima mais do senso comum do que das reflexões de um/a educador formado e com especializações para atuar nessa área.

Outro elemento que chama atenção pela superficialidade indiferenciada e incoerência com a abundante menção freireana no documento é uma constante e genérica ideia de que a escola tem uma função de “transformar o cidadão” (PPP 2022: 13), da “formação de novos comportamentos” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022); “resgatando valores” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022:14 – missão da escola), “resgate de valores básicos” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022: 14 – visão da escola) como se o estudante fosse uma tabula rasa, desprovida de experiências fora do ambiente escolar ou como se os saberes não escolares não tivessem qualquer significado na formação integral do ser humano ou, pior, precisassem ser mudados, moldados, burilados, reformados.

No item “Objetivos gerais”, foi acrescentado na versão de 2022 o seguinte objetivo: “intensificar o trabalho com os temas relacionados a saúde, sexualidade e afetividade”, no entanto, eles não se materializam na seção seguinte intitulada “metas e ações – propostas de ações para aproximar a realidade existente da desejada”

No item “Currículo”, há uma aproximação dos conteúdos do PPP com uma reflexão relativamente mais desenvolvida, ponderando-se sobre a inexistência de neutralidade nos conteúdos e práticas educativas e culturais e se afirmando genericamente que

As práticas culturais populares exibem numerosas diferenças que em parte se devem às (sic) lutas inerentes às (sic) relações vigentes de sexo, classe, raça, etnia, idade e região. Enquanto essas diferenças forem usadas para gerar e manter desvantagens e sofrimento humano, precisaremos e, qualquer discussão sobre Pedagogia/Currículo (sic) registrar em alto e bom som o conceito de diferença (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022).

O item “cultura afro-brasileira e africana” (Lei 10.639/2033) traz uma discussão deslocada do PPP. Há um esforço de debate da questão racial como herança da diáspora africana e a escravidão no Brasil, culminando na conclusão de que “a escola passou a ser definida socialmente pelos negros como um veículo de ascensão social” (PROJETO

POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022) associando-a diretamente, sem qualquer encaminhamento lógico, à questão de uma possível “construção da identidade negra” como algo exógeno, algo que não faz parte do cotidiano brasileiro, que, diga-se de passagem, é o país com maior número de negros no mundo fora do continente africano. Enquanto identidade, a pessoa que escreveu esse trecho do PPP não a define, mas entende que “...é no âmbito da cultura e da história que definimos as identidades sociais (todas elas, e não apenas a identidade racial, mas também as identidades de gênero, sexuais, de nacionalidade, de classes, etc...)” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022). Afirma, ainda que “reconhecer-se numa identidade supõe, portanto, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022). Não é possível compreender como esse trecho se aplica à escola.

No item relacionado do Estatuto da Criança e do Adolescente, o PPP enfatiza mais de uma vez sobre as “medidas protetivas e punitivas a serem cumpridas por crianças (sic), adolescentes e responsáveis”. Um trecho chama atenção pelo encadeamento lógico dos significantes no mesmo parágrafo:

Portanto, a nossa proposta não (sic) tem por objetivo maior informar e conscientizar a todos no ambiente escolar, inclusive responsáveis e comunidade em geral, para a importância do combate à violência e aos abusos contra a criança e o adolescente, onde estaremos focando de forma mais acentuada a questão do bullying no contexto escolar, a sexualidade e afetividade, discutindo também a ética e cidadania (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022).

Não há um desdobramento evidente do trecho mencionado acima, contudo, chama atenção a evocação dos temas “ética e cidadania” logo na sequência dos temas “sexualidade e afetividade”. Que tipo de ética e concepção de cidadania é necessário evocar quando se discute “sexualidade e afetividade”? Uma ética heterocompulsória?

Curiosamente, o item relacionado ao ECA, em seu último parágrafo, dedica três linhas a mencionar que na modalidade da EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Após esse item, são mencionados novos objetivos geral e específicos, agora referenciados ao Estatuto da Criança e do Adolescente. Destaca-se o objetivo geral como “Promover ações integradas que beneficiam famílias, resgatando valores éticos, morais, psicológicos e afetivos, a fim de proporcionar um ambiente seguro e salutar, com paz, valorização das diferenças e respeito aos direitos da criança, do adolescente e da mulher” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022). Os objetivos específicos revelam, no entanto, que a preocupação da escola refere-se exclusivamente na problemática da violência

física.

No item “público/abrangência”, nota-se que a escola colheu depoimentos de pais e estudantes de forma não sistemática, o que a levou a considerar que seu público é constituído de famílias pobres, “em vulnerabilidade social, que necessitam muito do projeto (sic) bolsa família” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022). Enfatiza novamente que “algumas crianças convivem com ambientes sujeitos à violência doméstica” e, na sequência, finaliza afirmando que “observamos ainda, muitas famílias sustentadas apenas (sic) pelas mães, bem como vários estudantes que residem com seus avós”, dando a sensação de que o fato puro e simples de famílias serem sustentadas pelas mães indica, por si só um “problema” tão grave quanto à violência, que é inquestionavelmente uma questão séria a ser resolvida.

Diante de tal quadro, a escola se propõe a executar as seguintes ações: “palestras, debates, apresentação de vídeos, campanhas, exposições dos trabalhos realizados junto à comunidade escolar” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022).

Por fim, nos projetos existentes mencionados ao final do PPP, o de maior relevância foi o relacionado ao Meio Ambiente e Sustentabilidade, com estrutura, recursos, objetivos e metas. Nesta versão do PPP a que tivemos acesso não constava nenhum projeto relacionado a questões de gênero, sexualidade ou afetividade.

## 6. DISCUSSÃO

No tratamento aos resultados da pesquisa, observou-se que a escola estudada possui somente o projeto político pedagógico (PPP) como instrumento próprio, norteador para o exercício das atividades a serem desenvolvidas ao longo do ano letivo. Em análise documental para com esse material didático, percebeu-se que o mesmo possui graves fragilidades teóricas e técnicas, e não apresenta qualquer menção à processos de trabalho, ou formação para com as questões de gênero ou diversidade sexual. O que explicita não só o despreparo da gestão escolar com esta temática, como também seu posicionamento invisibilizatório para com a complexidade vivida pelos estudantes LGBTQIA+ e seus desdobramentos familiares, sociais e porque não, educacionais.

Como aponta Teixeira-Filho, Rondini e Bessa (2011, p.727), em Reflexões sobre homofobia e educação em escolas do interior paulista.

As escolas têm dificuldades em compatibilizar, a contento, a complexa relação entre políticas públicas de educação e demandas sociais, pelo menos no que diz respeito às que tratam de igualdade de gêneros, minimização da homofobia, prevenção às DST/HIV-AIDS, direitos humanos e temas correlatos. Abordar esses temas torna-se conflitante, pois, inevitavelmente, a escola deverá negociar entre aquilo que as políticas públicas e as leis acreditam ser a direção possível para a produção de cidadãos e cidadãs livres, crític@s e instruíd@s, e aquilo que @s professor@s, em suas crenças e valores pessoais, e as famílias, em seus agrupamentos e/ou isoladas, esperam para a educação de seus/suas filh@s. Trata-se, portanto, de equacionar interesses individuais que se contrapõem aos coletivos (2011, p. 727).

Nesse sentido, ao longo da pesquisa constatou-se que os profissionais de orientação pedagógica e educacional entrevistados nessa escola, diante dos questionamentos sobre qual a forma que a escola se posicionaria para dar suporte aos alunos LGBTQIA+, sua falas explicitaram aquilo que os profissionais entendiam enquanto senso comum e não sobre uma prática reflexiva de direitos e proteção social como preconiza a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), tanto em seu eixo transversal sobre diversidade sexual, como em suas demais diretrizes. E referenciados também no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Teixeira-Filho, Rondini e Bessa (2011, p.727) complementam que apesar das transformações ocorridas a partir dos anos 90, com avanços na produção de conhecimento para além dos aspectos biológicos, binaridade de gênero (masculino e feminino) e cisheteronormatividade, tendo por consequência progressos concretos no acesso a direitos pela população LGBTQIA+, suas transformações concentraram-se nas esferas acadêmicas de ensino superior, com pouca ramificação na discussão dessa temática para as esferas de ensino fundamental e médio. O que trás a reflexão:

Ao tratarmos esses temas na escola, a partir de um paradigma que Jimena Furlani (2009) irá denominar de pedagogia queer, inevitavelmente abordaremos os discursos, seus modos e meios de produção de verdades, e, no caso dos discursos sobre as sexualidades, as normas que sustentam aquilo que entendemos ou não como normal/patológico, verdadeiro/falso, masculino/ feminino, hetero/homossexual etc. Michel Foucault (1999), ao estudar os mecanismos de disciplinarização nas sociedades, elaborou a ideia de que a sexualidade é um dispositivo regulatório na construção das subjetividades. Para compô-lo enquanto tal, diversos discursos, como os religiosos, os jurídicos, os científicos, os políticos e os educacionais, são atravessados pela homofobia (2011, p. 727).

Isto é, a discussão sobre diversidade sexual e de gênero perpassa por correlações força e estruturas de poder intrínsecas na sociedade, que reverbera, por exemplo, em leis ligadas a direitos reprodutivos, revisões jurídicas nos conceitos de família para diversas finalidades, como direitos hereditários e previdenciários, até direitos a acesso de benefícios sociais.

Logo, como descreveu bem a informante chave, entrevistada 03, “a escola é uma extensão da sociedade, então não há nada que não aconteça fora, que não vai transpor os muros da escola e não vai ter continuidade dentro da escola” (Informante-chave, Entrevistada 03). Por mais que se tenha verificado que a escola não possui uma regularidade e nem um fluxo de atendimento pré-estabelecido para fomentar processos críticos entre a comunidade escolar, os próprios movimentos da sociedade acaba por impor essa dinâmica, com as indagações e demandas apresentadas pelos alunos e suas famílias, ao recorrer à escola enquanto instituição mediadora e social.

Esta mesma entrevistada traz outro ponto de relevância quando diz: “muitas vezes, as coisas vão chegando, os conceitos vão chegando,..eu ainda não tenho facilidade para trabalhar, mas eu acho assim, que a gente não pode se fechar.”. Ela manifesta sua percepção individual, onde reconhece a dificuldade na atualização dos conceitos, mas demonstra uma postura proativa e ética para com o seu exercício profissional, o que posteriormente reverbera no cuidado ao aluno. Ela declara entender, por suas palavras, que:

“a escola é uma continuidade da sociedade... eu vejo a escola como aquele lugar onde você desconstrói senso comum. Então chegar na escola e repetir o senso comum, repetir práticas preconceituosas e de discriminação, não é o certo, entendeu.” (Informante-chave, Entrevistada 3).

Não obstante, foi analisado que a fala da informante-chave, não pactua com a mesma postura crítica de todos os profissionais que atuam nessa escola. Alguns apresentaram falas preconceituosas, que reforçam estereótipos e propagam pensamentos errôneos e atrelados ao senso comum. Utilizaram-se do conceito de “respeito”, disfarçando o “receio” para com as famílias dos alunos assistidos por eles. O que por sua vez, ao invés de promover a proteção ao aluno, que lhe tem garantido em lei enquanto proteção prioritária e integral, vai na contramão ao reforçar padrões de comportamento preconceituosos e cisheteronormativos.



Como a escola na pesquisada cada profissional entrevistado trabalha o conteúdo LGBTQIA+ de maneira individualizada, pontual e sem uma estrutura de integralidade, a atuação junto com a família acaba por ser trabalhada quando veiculada a situações problema que o aluno apresente dentro da escola ou da família.

Em Serviço Social e Movimento LGBT, Medeiros e Neto. Destacam que “ A criação de mais espaços de debate sobre as políticas públicas de prevenção a violência nas escolas é hoje, uma necessidade”.(2017, p.40). Apontam a urgência no que diz respeito ao avanço no debate sobre a diversidade sexual e às relações de gênero para toda comunidade educativa, visto que o silenciamento, a invisibilização e o negacionismo desses temas, são “portas de entrada” para diversas vulnerabilidades sociais. Os autores acreditam que:

Os processos de diálogo que estimulem a reflexão a respeito da constituição histórico-social dos sujeitos é da maior importância para conhecer a alteridade e os direitos humanos, facilitando a socialização na escola... Contudo, acreditamos que ao falarmos em homofobia, vulnerabilidade e heterossexismo devemos questionar os processos históricos pelos quais estas categorias são produzidas, discutindo suas relações sociais para então desestabilizar esse sistema de opressão, marginalização, patologização e vulnerabilização das Identidades LGBT's (2017, p. 40).

O resultante dessas ações é o aumento da LGBTfobia, com o desdobramento de diversas formas de violência para com esse segmento, o que repercute no aumento na incidência de agressões, marginalização, adoecimento psíquico e morte de pessoas LGBTQIA+.

Diante do exposto, se entende a necessidade de ampliação reflexiva através dos fenômenos e suas particularidades, em consonância com as determinações do ser social, aqui destacados tanto os alunos e suas famílias, como também os profissionais da escola, para que a partir destes processos de trabalho e formação se possibilite fomentar uma estrutura de apoio qualificada.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta deste trabalho ocorreu de forma a compreender brevemente, através do processo reflexivo, o (re)conhecimento dos direitos dos adolescente LGBTQIA+ na escola, numa escola municipal no interior do Estado do Rio de Janeiro. Por meio da triangulação de 03 estratégias metodológicas: entrevista semi estruturada, observação participante e pesquisa documental, obteve-se a coleta e análise dos dados, buscando identificar significados, aproximações, divergências, contradições, sobreposições e outros signos, entre os conceitos e metodologias, na perspectiva de conhecer como a gestão escolar percebe e se envolve nas demandas dos alunos, no tocante à relação diversidade sexual e de gênero juvenil.

Dito isso, o objetivo deste estudo pautou-se em manter o foco sob os profissionais da gestão escolar (inclusos orientadores educacionais e pedagógicos), visto que estes possuem função privilegiada na garantia ou não aos acessos à direitos dos discentes dentro da escola.

Durante o desenvolvimento da pesquisa foi possível alcançar os objetivos fazendo com que fosse possível apresentar dados e informações que contribuem de forma breve, porém significativa para o campo de estudo de sobre diversidade sexual e de gênero na escola.

Conforme o observado neste estudo, foi possível trazer uma análise reflexiva sobre a maneira como a gestão escolar se posiciona quando seus estudantes apresentam as complexidades cotidianas, relacionada à diversidade sexual e de gênero e seus desdobramentos sociais. Foi possível perceber o quanto o eixo transversal, referenciado na LDB, sobre este temática ainda é invisibilizado e negligenciado, resultando em vulnerabilidades para os adolescentes.

Os conteúdos aqui apresentados demonstram que muitas outras pesquisas ainda podem ser realizadas sobre o (re)conhecimento dos direitos dos adolescentes LGBTQIA+ na escola, devido à importância que o tema apresenta diante dos movimentos da sociedade e suas inúmeras possibilidades de contribuições tanto para o meio acadêmico quanto profissional.

## REFERÊNCIAS

- AFONSO, Carmelinda Monteiro Costa. **Promoção da saúde, capital social e capital cultural: o caso do Projeto Acari**. 2013. Tese (Doutorado em Saúde Pública) – Fiocruz, Rio de Janeiro, 2013.
- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Editora Jandáia, 2020.
- ALVES, G. A.; VARELA, T. Construir a relação escola-comunidade educativa: uma abordagem exploratória no concelho de Almada. **Revista Portuguesa de Educação**, 2012, v. 25, n. 2, p. 31-61.
- BALIEIRO, F. F. “Não se meta com meus filhos”: a construção do pânico moral da criança sob ameaça. **Cadernos de Pagu**, v. 53, 2018.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRESSAN, A. **A participação juvenil no projeto saúde e prevenção nas escolas: contribuições da análise documental para a identificação de estratégias de promoção da saúde**. 2011. Tese (Mestrado em Saúde Pública) – Fiocruz, Rio de Janeiro, 2011.
- BUTLER, J. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 151-172.
- BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 jul. 1990.
- BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1996.
- BRASIL. Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 dez. 2019.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, Jean. **A Pesquisa Qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Censo escolar 2021. **INEP**, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>. Acesso em: 28 set. 2022.
- MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Política Nacional de Saúde Integral de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais**. Brasília: Ministério da Saúde, 2010.
- MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Projeto Promoção da Saúde: as cartas da promoção da Saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

- COLLINS, PH; BILGE, S. **Interseccionalidade**. São Paulo: Editora Boitempo, 2021.
- FÁVERO, E.; MATSUMOTO, T. Y. Crianças e adolescentes: direitos humanos fundamentais e (des)proteções. **Revista Humanidades em Perspectivas**, v. 2, n. 4, 2020.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 14. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1999.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1983.
- FOUCAULT, M. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- FURLANI, J. Direitos humanos, direitos sexuais e pedagogia queer: o que essas abordagens têm a dizer à educação sexual? In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2009. p. 293-323.
- GOMES, R. **Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Instituto Sírio-Libanês de Ensino e Pesquisa, 2014.
- LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MACIEL, W. **Michel Foucault**. Infoescola, 2021. Disponível em: <https://www.infoescola.com/biografias/michel-foucault/>. Acesso em: 18 out. 2021.
- MEDEIROS, M. M; NETO, F. S. Serviço Social e Movimento LGBT: promoção à cidadania de crianças e adolescentes no combate à violência de gênero nas escolas. **Cadernos de Gênero e sexualidade**, v. 3, 2017.
- MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- MINAYO, M. C. S. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 5, n. 7, p. 1-12, 2017.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 3. ed. São Paulo: Hucitec/Abrasco, 1994.
- MONNERAT, G. L.; ALMEIDA, N. L. T.; SOUZA, R. G. (Org.). **A intersectorialidade na agenda das políticas sociais**. Campinas, SP: Papel Social, 2014.
- NAE, PROJETO DE INTERVENÇÃO, Secretaria de Educação, Setor de Inclusão, Araruama. 2016.
- NASCIMENTO, S. Reflexões sobre a intersectorialidade entre as políticas públicas. **Revista Serviço Social e Sociedade**, n. 101, p. 95-120, 2010.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. OMS e UNESCO publicam guia para que escolas promovam saúde. **ONU**, 2021. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/133062-oms-e-unesco-publicam-guia-para-que-escolas-promovam-saude>. Acesso em: 3 nov. 2021.

OXFAM BRASIL. Tempo de cuidar: o trabalho de cuidado não remunerado e mal pago e a crise global da desigualdade. **OXFAM**, 2020. Disponível em: <https://www.oxfam.org.br/publicacao/tempo-de-cuidar-o-trabalho-de-cuidado-nao-remunerado-e-mal-pago-e-a-crise-global-da-desigualdade/>. Acesso em: 3 nov. 2021.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Secretaria de Educação, Divisão de Ensino, Escola Celina Mesquita, Araruama. 2016/2022.

PEDRO, I. As famílias na comunidade educativa. **Análise Psicológica**, v. 1, n. 17, p. 111-115, 1999.

QEDU CONTEÚDOS. Censo escolar. **QEDU conteúdos**, 2021. Disponível em: [https://conteudos.qedu.org.br/academia\\_category/censo-escolar/](https://conteudos.qedu.org.br/academia_category/censo-escolar/). Acesso em: 28 set. 2022.

RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, D. **Lugar de fala**. São Paulo: Pólen, 2019.

SÁ-SILVA JR, J.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Rev Bras de História & Ciências Sociais**, v. 1, n. 1, 2009.

SANTOS, M. B. C.; ALMEIDA, G. Você realmente escolheu atender gente que nem a gente ou te obrigaram? Notas sobre a assistência à saúde e pessoa trans no SUS. In: SANTOS, M. B. C.; ALMEIDA, G. **Política de Saúde Hoje: Interfaces & Desafios no trabalho de assistentes sociais**. Campinas: Papel Social, 2014.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE ARARUAMA. Sistema Integrado de Soluções Públicas. **Prefeitura Araruama**, 2021. Disponível em: <https://araruama.sisp.com.br/home> Acesso em: 12 out. 2022.

TAVARES, M. F. L. *et al* . Promoção da Saúde e o Desafio da Intersetorialidade na Atenção Básica no Brasil. In: MENDONÇA, Maria Helena Magalhães de *et al*. **A Atenção Primária à Saúde no Brasil, conceitos, práticas e pesquisas**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2018. p. 177 -196.

TAVARES M. F. L; ROCHA R. M.; CASTRO A. M. O Cuidado: uma reflexão crítica à luz dos princípios e valores da promoção da saúde. In: SÁ, Marilene de Castilho *et al*. **Organização do Cuidado e Práticas em Saúde: abordagens, pesquisas e experiências de ensino**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2018. p. 87-102.

TEIXEIRA-FILHO, F. S; Rondini, C. A; BESSA, J. C. Reflexões sobre homofobia e educação em escolas do interior paulista. **Educ. Pesqui.**, v. 37, n. 4, 2011.

TEIXEIRA, G. **Manual antibullying: para alunos, pais e professores**. Rio de Janeiro: BestSeller, 2011.

TOBAR, F; JALOUR, M. **Como fazer teses em saúde pública: conselhos e ideias para formular projetos e redigir tese e informes de pesquisa**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2001.

TRIVINÔS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIANNA, C. P.; DINIZ, D. Em foco: homofobia nos livros didáticos, um desafio ao silêncio. **Psicologia Política**, v. 8, n. 16, p. 305-306, 2008.

VIANNA, C. P.; UNBEHAUM, S. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, p. 77-104, 2004.

WIKIPÉDIA. Diversidade sexual. Wikipédia, 2023. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Diversidade\\_sexual](https://pt.wikipedia.org/wiki/Diversidade_sexual). Acesso em: 12 out. 2022.

## APÊNDICE A - PERFIL DOS ENTREVISTADOS

Entrevistado 01 – Masculino, heterossexual, pardo, católico, 36 anos, solteiro, estatutário, mestrando, 03 graduações, 02 pós-graduações, 15 anos de experiência no setor educacional, Orientador Pedagógico e professor.

Entrevistado 02 – Feminino, heterossexual, negra, católica, 55 anos, casada, estatutária, 01 graduação, 01 pós-graduação, 30 anos de experiência no setor educacional, Orientadora Pedagógica e professora.

Entrevistado 03 – Feminino, heterossexual, negra, sem religião, 54 anos, solteira, estatutária, 01 graduação, 02 pós-graduações, 32 anos de experiência no setor educacional, Orientadora Educacional.

Entrevistado 04 – Feminino, heterossexual, negra, católica, 65 anos, casada, estatutária, 01 graduação, 02 pós-graduações, 42 anos de experiência no setor educacional, Orientadora Educacional.

Entrevistado 05 – Feminino, heterossexual, branca, evangélica, 33 anos, casada, contratada, 01 graduação, 01 pós-graduação, 10 anos de experiência no setor educacional, Vice-diretora e Neuropsicopedagoga.

Entrevistado 06 – Feminino, heterossexual, parda, católica, 69 anos, regime de união estável, estatutária, 01 graduação, 03 pós-graduações, 15 anos de experiência no setor educacional, Orientadora Educacional e neuropsicopedagoga.

Entrevistado 07 – Masculino, heterossexual, branco, sem religião, 34 anos, solteiro, contratado, 03 graduações, 04 pós-graduação, 20 anos de experiência no setor educacional, Orientador Pedagógico e professor.

Entrevistado 08 – Feminino, heterossexual, parda, evangélica, 45 anos, divorciada, contratada, 01 graduação, 03 pós-graduações, 15 anos de experiência no setor educacional, Orientadora Educacional e professora.

## **APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA ORIENTADORES PEDAGÓGICOS E EDUCACIONAIS**

### **Dados de identificação do entrevistado**

Entrevista n°:

Idade:

Data de Nascimento:

Sexo:

Estado civil:

Religião:

Orientação sexual:

Raça:

Município onde reside:

Vínculo com o Município:

Escolaridade:

Tempo de atuação:

Tempo de atuação nesta equipe:

Vínculo empregatício:

1. Qual o real objetivo do seu trabalho para você?
2. Como você realiza este trabalho dentro do ambiente escolar?
3. Quais processos de formação que você já teve que fazer para realizar este trabalho?
4. Você já teve que acessar algum serviço ou profissional fora da escola para auxiliar no atendimento à alguma necessidade de algum aluno ou aluna?
5. Como você entende a diversidade sexual na escola?
6. O que acontece quando aparece um aluno ou aluna com alguma demanda LGBTQIA+ na escola?
7. Esta escola tem um fluxo de atendimento pré-estabelecido?
8. Como orienta os docentes e outros profissionais escolares a atuar nesses casos?
9. Como é realizado o atendimento à família dos discentes?
10. Qual a forma de cuidado no individual e coletivamente a estes adolescentes na escola?



11. Ocorre algum trabalho realizado com a turma em que estes adolescentes estão inseridos?
12. De que forma você entende que as formações poderiam acontecer?
13. Como você entende o papel do NAE para a sua formação pelo trabalho?
14. O que você espera da gestão na realização de formações para o trabalho em saúde?

## APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA INFORMANTES CHAVE

### **Dados de identificação do entrevistado**

Entrevista nº:

Idade:

Data de Nascimento:

Sexo:

Estado civil:

Religião:

Orientação sexual:

Raça:

Município onde reside:

Vínculo com o Município:

Escolaridade:

Tempo de atuação:

Tempo de atuação nesta equipe:

Vínculo empregatício:

1. Como este trabalho deve ser realizado dentro do ambiente escolar?
2. Quais processos de formação que você entende como fundamental para a realização deste trabalho?
3. O que é para você a diversidade sexual na escola?
4. O que acontece quando aparece um aluno ou aluna com alguma demanda LGBTQIA+ na escola?
5. Esta escola tem um fluxo de atendimento pré-estabelecido?
6. Como podem ser orientados os docentes e outros profissionais escolares a atuar nesses casos?
7. Como é realizado o atendimento à família dos discentes?
8. Qual a forma de cuidado no individual e coletivamente a estes adolescentes na escola?

9. De que forma você entende que os processos de formação poderiam acontecer?
10. Como você entende o papel do NAE para a formação pelo trabalho?
11. O que pode ser esperado da gestão para a realização de processos de formação para voltado para a diversidade sexual na Escola?

**APÊNDICE D - DIÁRIO DE CAMPO**

Entrevista nº:

Data:

Horário Inicial:

Horário Final:

Local:

Houve interrupções? ( ) sim ( ) não

Tempo de interrupção, em minutos:

Houve saída do local de entrevista? ( ) sim ( ) não

Tempo de saída do entrevistado, em minutos:

Indicação de outro interlocutor? ( ) sim ( ) não

Interlocutor relevante para pesquisa? ( ) sim ( ) não

Em caso afirmativo, verificar a possibilidade de entrevista com o interlocutor apontado, nos mesmos padrões metodológicos pré-estabelecidos, sendo resguardado o sigilo e a confidencialidade das respostas de todos os entrevistados.

Quais as impressões observadas durante a entrevista?

Houveram fatores facilitadores ou dificultadores para realização da entrevista? Quais?

Quais foram as ações/falas durante a entrevista que me mobilizaram?

Que gestos, palavras e atitudes foram percebidos, frequentemente, durante a entrevista?

Observações/Comentários:

## **APÊNDICE E- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) O (RE) CONHECIMENTO DOS DIREITOS DOS ADOLESCENTES LGBTQIA+ NA ESCOLA**

Prezado (a) participante, você está sendo convidado (a) a fazer parte da pesquisa O (re)conhecimento dos direitos dos adolescentes LGBTQIA+ na escola, desenvolvida por Adriana Marcial Ramos Gomes, discente do Mestrado profissional em Saúde Pública ministrado na Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca – ENSP/Fiocruz, sob orientação da Professora Dra Maria de Fátima Lobato Tavares.

Esta pesquisa esta aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa - ENSP/Fiocruz e pela SEDUC Araruama. O Comitê de Ética é a instância responsável por examinar os aspectos éticos das pesquisas que envolvem seres humanos, zelando pela proteção à dignidade, autonomia e direitos dos participantes.

O CEP/ENSP encontra-se localizado na Rua Leopoldo Bulhões, 1.480 - Térreo - Manguinhos – Rio de Janeiro CEP: 21041-210 Tel./Fax: (021) 2598-2863. *E-mail: cep@ensp.fiocruz.br* - *Home page: <http://www.ensp.fiocruz.br/etica>*.

A pesquisa será direcionada a partir do seu objetivo que é analisar o atendimento aos adolescentes LGBTQIA+, dentro do ambiente escolar, no Município de Araruama.

O convite a sua participação se deve ao fato do seu trabalho dentro da escola, objeto de estudo nessa pesquisa, enquanto profissional da educação e com função direta na gestão escolar. Desse modo, o intuito é buscar possibilidades de se discutir formas de compreender, e se caso for, ampliar o cuidado para com adolescentes LGBTQIA+ e suas famílias, visando melhorias no ambiente escolar, e também fortalecimento nas interlocuções e garantias de acesso à direitos em outras políticas públicas dentro do município.

Para sua realização será feita a técnica de triangulação das estratégias metodológicas com entrevistas semi-estruturadas, observação participativa e análise de dados, na intenção de analisar como a escola trabalha a temática LGBTQIA+ de maneira a dar suporte aos alunos e alunas em casos de preconceito e/ou bullying, que interpassam também as questões de gênero, raça/etnia, pessoa com deficiência e classe social.

A inserção do(a) participante nesta pesquisa consistirá em uma entrevista individual, com observação participativa, que será realizado no seu local de trabalho ou na sede do Núcleo de Atendimento ao Educando (NAE), se assim preferir, localizado na Rua Protógenes, S/N, bairro Outeiro, Araruama - RJ.

A proposta é que você responda à perguntas constituídas por um conjunto de temas com questões norteadoras e a sua participação implica em aceitar que a sua fala seja gravada. O tempo de duração da entrevista individual será de aproximadamente 90 minutos.

A discussão proveniente da entrevista individual com observação participativa será transcrita e armazenada, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas a pesquisadora e sua orientadora. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 05 (cinco) anos, conforme Resolução 466/12 e orientações do CEP/ENSP.

Fica esclarecido sua participação é voluntária, isto é, de caráter não obrigatório, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é de grande importância para a execução dessa pesquisa, conforme demonstramos neste Termo.

Os dados que possa vir a identificá-lo(a) serão omitidos na divulgação dos resultados, publicações e/ou eventos referentes à pesquisa. Todo material será armazenado em local seguro e serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas.

A qualquer tempo, durante a pesquisa ou posteriormente, você poderá solicitar da pesquisadora informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa através do telefone (021) 986243304 ou e-mail: dri\_marcial@yahoo.com.br. Após o encerramento da pesquisa será feita a devolutiva aos participantes desse estudo, através de uma reunião virtual para apresentação da dissertação final. Será solicitado ao participante dados de e-mail e telefone para contato futuro e agendamento desta devolutiva, entretanto será respeitado o desejo deste participante, caso não queira informar seus dados para contato posterior.

Sua participação na pesquisa não lhe trará benefícios diretos, contudo contribuirá para construir modos de reflexão acerca do atendimento, orientação e cuidado com os adolescentes LGBTQIA+ no seu contexto escolar, bem como discutir estratégias que favoreçam a relação e correlação entre a escola e a sociedade. Desse modo, a integração da escola com outras esferas públicas como saúde e assistência social, poderá gerar frutos na qualidade escolar e de vida tanto dos profissionais educacionais quanto dos alunos e alunas, dentro e fora do ambiente escolar.

É importante que o(a) senhor(a) saiba que pode parar a entrevista ou pedir ajuda a qualquer hora em que se sentir desconfortável respondendo ao questionário. Pode, ainda, pular qualquer pergunta se esta fizer com que o(a) senhor(a) se sinta incomodado(a) em

responder. Os pesquisadores envolvidos no estudo são treinados para esclarecer quaisquer dúvidas existentes. Se houver algum dano, decorrente da pesquisa, o(a) senhor(a) terá direito a buscar indenização, por meio das vias judiciais, previstos ou não.

Toda pesquisa envolve algum risco que, neste caso, poderá estar relacionado a responder perguntas de conteúdo pessoal, além de ter seu trabalho e respostas sendo observado por uma profissional que não esta inserida dentro do cotidiano desta escola. Ressaltamos que haverá atenção e cuidado na finalidade de evitar qualquer constrangimento ou desconforto durante a sua participação na entrevista e na observação participante, É importante que o(a) senhor(a) saiba que pode parar a entrevista ou pedir ajuda a qualquer hora em que se sentir desconfortável. Pode, ainda, pular qualquer pergunta se esta fizer com que o(a) senhor(a) se sinta incomodado(a) em responder. Ressaltamos que os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos de cada participante, serão devidamente respeitados.

Devido a realização desta pesquisa em modo presencial, serão utilizados os cuidados de distanciamento, máscaras e utilização de álcool 70%, conforme orientações prévias do Ministério da Saúde, a fim de evitar qualquer contaminação por Covid-19. Além de ser reservado previamente pela pesquisadora, sala com ambiente e mobiliário adequado para realização do estudo, sendo o quantitativo de entrevistas e observação participante de somente 01 (um) participante/turno, por escola, na perspectiva de diminuir a exposição de ambas as partes e minimizar qualquer identificação direta ou indireta do(a) participante fora daquele ambiente. Durante o processo de pesquisa (entrevista e observação participante) serão disponibilizadas pausas no tempo de atividade, para minimizar qualquer desconforto do(a) participante durante o processo de estudo.

Caso algo cause desconforto e/ou constrangimento, pedimos ao(a) senhor(a) que sinalize à pesquisadora e informe que deseja interromper ou se negar a responder a qualquer pergunta ou questão apresentada durante a atividade da pesquisa. Fica assegurado o direito do(a) participante a buscar indenização através das vias judiciais, caso entenda que houve dano na sua participação.

Esclarecemos que sua identificação estará codificada e seu nome não será divulgado de nenhuma forma; que também serão mantidos em sigilo os nomes de pessoas que, por acaso, você faça referência durante a entrevista e/ou observação participante; que suas respostas são confidenciais e serão utilizadas exclusivamente nesta pesquisa, sendo consultado apenas pela pesquisadora e sua orientadora.

Este Termo foi impresso e assinado em 02 duas vias iguais, sendo uma via entregue a(o) participante voluntário (a).

Eu, \_\_\_\_\_, portador do documento nº \_\_\_\_\_, declaro que li, ouvi a leitura, esclareci minhas dúvidas e compreendi todos os termos apresentados acima, estou ciente de que a minha participação é isenta de despesas, e que não serei remunerado(a) pela minha participação nesta pesquisa.

Portanto, confirmo minha participação voluntária nesta pesquisa.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) participante voluntário(a)

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora responsável

Adriana Marcial Ramos Gomes

Araruama, \_\_\_\_/\_\_\_\_/2022