



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

HERBERTT LUCAS ARRUDA FONSECA

GESTÃO ESCOLAR E VIDAS TRANS: A construção da cultura organizacional
da escola como meio de justiça social para estudantes transgêneros.

Caruaru

2023

HERBERTT LUCAS ARRUDA FONSECA

GESTÃO ESCOLAR E VIDAS TRANS: A construção da cultura organizacional da escola como meio de justiça social para estudantes transgêneros.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Pedagogia do Campus Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, na modalidade de monografia, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Orientadora: Maria do Carmo Gonçalo Santos

Coorientador: Marcelo Henrique Gonçalves de Miranda

Caruaru

2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Fonseca, Herbertt Lucas Arruda.

GESTÃO ESCOLAR E VIDAS TRANS: A construção da cultura organizacional da escola como meio de justiça social para estudantes transgêneros. / Herbertt Lucas Arruda Fonseca. - Caruaru, 2023.

67

Orientador(a): Maria do Carmo Gonçalo Santos

Coorientador(a): Marcelo Henrique Gonçalves de Miranda

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste, Pedagogia - Licenciatura, 2023.

1. Cultura Organizacional . 2. Gênero. 3. Gestão Escolar. 4. Justiça Social.
5. Transgeneridade. I. Santos, Maria do Carmo Gonçalo. (Orientação). II.
Miranda, Marcelo Henrique Gonçalves de . (Coorientação). IV. Título.

370 CDD (22.ed.)

HERBERTT LUCAS ARRUDA FONSECA

GESTÃO ESCOLAR E VIDAS TRANS: A construção da cultura organizacional da escola como meio de justiça social para estudantes transgêneros.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Pedagogia do Campus Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, na modalidade de monografia, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Aprovado em: 06/10/2023

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria do Carmo Gonçalo Santos
Núcleo de Formação Docente/CAA - UFPE
(Orientadora)

Prof. Dr. Marcelo Henrique Gonçalves de Miranda
Núcleo de Formação Docente/CAA - UFPE
(Coorientador)

Profa. Dra. Orquídea Maria de Souza Guimarães
UFPE
(Examinadora interna)

Prof. Me. Sergivano Antônio dos Santos
UFPE
(Examinador externo)

Dedico este trabalho a todas e todos aqueles que têm o privilégio de estarem na posição de exercitar práticas que promovam uma educação pautada no aprendizado pelas diferenças para que possamos nos aproximar cada vez mais de uma justiça social feita pela escola.

AGRADECIMENTOS

Agradeço às políticas do governo de Luís Inácio Lula da Silva que promoveram a interiorização das Universidades Federais em todo o país, e em especial pela construção do Centro Acadêmico do Agreste, na cidade de Caruaru, contribuindo com uma formação de alta qualidade e comprometida com questões sociais.

Agradeço, também, às minhas e aos meus professores que colaboraram de forma tão rica com meu processo formativo, com contribuições que levarei, de certo, para a minha prática como pedagogo.

Em especial gostaria de agradecer à professora Maria do Carmo e ao professor Marcelo, que me orientaram não só nesse trabalho, mas também de forma brilhante em uma monitoria e um PIBIC que fiz com cada um, respectivamente. Agradeço a atenção, as orientações precisas e o suporte intelectual e emocional na construção do trabalho.

Agradeço à minha família e aos meus amigos, minha irmã e meu irmão, pela compreensão e apoio incondicional. À minha mãe, que sempre acreditou mais em mim do que eu mesmo, me incentivando e servindo de base, sempre. Agradeço em especial ao meu companheiro, que esteve ao meu lado durante minha formação e foi peça chave para que eu conseguisse dar conta do trabalho aqui apresentado.

“Neutra, “indiferente” a qualquer destas hipóteses, a da reprodução da ideologia dominante ou a de sua contestação, a educação jamais foi, é, ou pode ser.” (FREIRE, Paulo 1996, p. 51).

RESUMO

Ao considerar as injustiças sociais que atravessam as vivências transgêneras nas diversas instâncias da sociedade e, por conseguinte da escola, também, perpassam as práticas da gestão escolar. Objetiva-se com o presente estudo compreender as percepções e desafios da gestão escolar na promoção de uma cultura organizacional comprometida com a justiça social de estudantes transgêneros. Para tanto, procedeu-se à pesquisa qualitativa de cunho exploratório no intuito de contribuir com a produção existente acerca da temática proposta no trabalho. A coleta de dados se deu através da análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e de entrevistas semiestruturadas com duas profissionais da equipe gestora da escola estudada. O tratamento dos dados se deu através da Análise de Conteúdo. Desse modo, observa-se que a escola ao se comprometer com uma gestão democrática e fazer exercícios de acolhimento de estudantes trans e protagonismo estudantil, colabora com a justiça social desse grupo de estudantes, o que permite concluir que embora a realidade do país ainda seja de transfobia, a apropriação da cultura organizacional da escola por parte da gestão visando construir um lugar de respeito às diferenças proporciona um avanço na permanência de estudantes transgêneros na escola.

Palavras chave: Cultura Organizacional; Gênero, Gestão Escolar; Justiça Social; Transgeneridade

ABSTRACT

Considering the social injustices that permeate transgender experiences in different instances of society and therefore at school, also, going through the practices of school management, the aim of this study is to understand the perceptions and challenges of school management in promoting a committed organizational culture with social justice for transgender students. To this end, qualitative research of an exploratory nature is carried out in order to contribute to the existing production on the theme proposed in the work. Data collection took place through the school's Pedagogical Political Project (PPP) and semi-structured interviews with two professionals from the management team of the studied school. Data processing took place through Content Analysis. In this way, it is observed that the school, by committing to democratic management and carrying out exercises to welcome trans students and student protagonism, collaborates with social justice for this group of students, which allows us to conclude that although the reality of the country is still of transphobia, the appropriation of the school's organizational culture by the management aiming to build a place of respect for differences provides an advance in the permanence of transgender students at school.

Keywords: Organizational Culture; Gender; School Management; Social Justice; Transgenderness

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	REVISÃO DE LITERATURA	20
2.1	GESTÃO ESCOLAR	20
2.2	GÊNERO E SEXUALIDADE	31
2.3	TRANSGENERIDADE E JUSTIÇA SOCIAL	35
3	METODOLOGIA	40
4	ANÁLISE DOS DADOS	44
4.1	ANÁLISE DO PPP	44
4.1.1	Com a palavra, a própria escola	44
4.1.2	Cultura organizacional: a relação entre instituído e instituinte para o trato à diversidade	47
4.1.3	A superação de desafios e a possibilidade de maiores ações para inclusão de pessoas trans	48
4.2	ANÁLISE DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS	50
4.2.1	Gestão democrática na escola: "um pedacinho de cada um" viabilizando o acolhimento!	50
4.2.2	A cultura organizacional da escola e a transgeneridade	53
5	RESULTADOS	57
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
	REFERÊNCIAS	60

1 INTRODUÇÃO

A discussão de gênero, por um lado, no espaço escolar, tem se mostrado cada vez mais delicada de ser iniciada dado a discursos que descaracterizam as propostas que buscam uma educação equitativa entre os gêneros e que também respeitam diferentes identidades de gênero divergentes da cisgeneridade.

Por outro lado, as temáticas de gênero e sexualidade vêm ganhando cada vez mais espaço nos estudos das ciências humanas e sociais, sobretudo na área da Educação. Muito embora, em contrapartida, longe da academia tais categorias causem estranhamento nos mais diversos círculos sociais dado o discurso neoliberal predominante conservador que apoiam seus argumentos num fundamentalismo religioso-cristão que descaracteriza as propostas dos estudos de gênero e sexualidade tornando-os antagonistas da escola.

A despeito disso, após a segunda metade dos anos 1990 pudemos observar o surgimento de importantes estudos sobre gênero e sexualidade desenvolvidos no Brasil como Guacira Louro (1997) que publicou seu trabalho intitulado *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*, onde dá as primeiras sustentações epistemológicas para uma série de estudos focado nas mulheres, nas divergências sexuais e na docência. Tomás Tadeu da Silva lançou em 1999 seu *Documentos de Identidade*, que defende uma oxigenação no currículo escolar no tocante às diferenças. No ano seguinte, Silva (2000) publicou o texto sobre a produção social da identidade e da diferença, apontando para um trato com as diferenças na busca não apenas da inclusão, mas sim do aprendizado, da compreensão de que a diferença de mim para o outro é a mesma do outro para mim. Essas diferenças e identidades são construídas socialmente via linguagem. No ano seguinte Louro (2001) publicou seu trabalho intitulado *Teoria Queer - Uma Política Pós-Identitária Para A Educação*, onde incorpora ideias de entre outras/os estudiosas/os como Judith Butler (1999) e Michael Foucault (2012).

Ao estreitar os campos de estudos de Gênero, sexualidade e escola, observou-se um grande desenvolvimento de estudos sobre tais temáticas na área da Educação. Em um estudo feito para levantar as publicações sobre gênero e sexualidade por áreas de estudos (PAULA; PORTO; CARVALHO, 2019) foi

constatado que entre os anos de 2000 e 2018 foram publicados 237 trabalhos nos três repositórios investigados, a saber: *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS) e Lattes.

Nesse mesmo período pudemos observar também a ascensão do pensamento neoliberal. A ideologia neoliberal surge como resposta à crise do Estado nacional e toma consistência no processo de globalização dos países. Posto isto, podemos entender a velocidade e a força ganha na aderência dos ideais neoliberais que foram aderidos em muitos países que começavam a se interligar economicamente, como por exemplo o Brasil com a chegada do plano Real. Uma vez instalada, a ideologia neoliberal começou a buscar meios para fixar-se nas entranhas da sociedade, para além das relações mercadológicas, e encontrou um meio de difundir-se através da escola, afinal, quem nela estiver, no seu processo educativo, servirá sumariamente aos interesses do mercado.

No seu texto “Neoliberalismo e Educação”, Sonia Marrach (2002) aponta que “no discurso neoliberal a educação deixa de ser parte do campo social e político para ingressar no mercado e funcionar à sua semelhança” ou seja, a escola passa por uma descaracterização unicamente para servir aos desejos da razão gestora do neoliberalismo, muito mais do que a razão gestora do governo vigente. Por isso, embora haja esforços nos governos de esquerda por uma escola mais igualitária, frustram-se ao se deparar com a intrincada estrutura do neoliberalismo e em como seus discursos podem ser sedutores e facilmente propagados.

Como fruto da estratégia neoliberal, a sociedade é induzida a acreditar que algumas vidas importam mais que outras. Dessa forma, a subalternização de determinados corpos conduziu os discursos sociais a uma naturalização da negação de direitos básicos a esses corpos tidos como abjetos. Sob essa ótica, até mesmo a escola, tida como espaço da garantia do direito fundamental à educação é passível de reproduzir preconceitos e padrões de tratamento a depender da gestão do Estado e de como o Estado gesta os injustiçados em busca de justiça social por meio da educação (ARROYO, 2020).

Ao compreendermos que os ideias de competitividade e meritocracia trazidos pelo neoliberalismo sustentados por séculos de dominação masculina, cisgênero, heterossexual, burguesa, branca e nortista-global, tem obviamente uma escala de

privilégios, fazendo com que cada característica que afaste uma pessoa do ideal do padrão idealizado sofrerá sanções sociais. Em uma escala de poder entre homem/mulher, cisgênero/transgênero, hétero/não-hétero, branco/não-branco, diferença de classe ou de localização geográfica global, o primeiro item de cada comparação estará em posição de superioridade hierárquica dos Outros itens. Ainda mais quando essas diferenças se interseccionam causando um abismo ainda maior entre os privilegiados socialmente e os Outros, que são tidos como injustiçados socialmente.

Pensando sob essa perspectiva, é notório que pessoas transgêneras, por romperem o código do binarismo de gênero que levou tantos séculos para ser refinado e é constantemente atualizado, serão apontadas como indivíduos “não-pessoas”, pessoas que não são dignas de direitos, cujas vidas ameaçam o histórico poder do patriarcado, então melhor que sejam aniquiladas (ARROYO, 2020).

Essa aniquilação acontece anualmente e com números alarmantes. Desde 2008, quando começou a ser registrado pelo *Transgender Europe*, o Brasil é o país que mais mata pessoas trans no mundo inteiro. Segundo Jaqueline de Jesus (2013), o termo trans é utilizado para se referir a uma pessoa que não se identifica com o gênero ao qual foi designado em seu nascimento. No ano de 2022, 131 pessoas trans ou travestis foram assassinadas em território nacional. Dessas, 13 foram assassinadas em Pernambuco, estado que carrega o título de mais transfóbico, por ser o que mais mata essa população. Segundo a ANTRA (Associação Nacional de Travestis e Transexuais) 82% de pessoas trans e travestis evadem a escola por transfobia no ambiente escolar.

Compreendemos então que a Escola responde aos interesses capitalistas e neoliberais como uma política do Estado e concordamos com Miguel Arroyo (2020) quando diz que “a gestão da educação nunca foi uma política isolada da Política. Do Poder.” Ou seja, a maneira que o Estado gesta a vida dos Outros (ARROYO, 2020) é o que dita como a Escola deverá os gerir também. Isto é, se pessoas trans não são incluídas como vidas passíveis de direitos sociais pautadas em políticas públicas, a Escola também não proporcionará os recursos necessários para a permanência das mesmas.

Dessa forma é de fundamental importância que estejamos atentos e atentas ao tipo de governo regente, suas inclinações ideológicas, para empreender esforços no sentido de compreender também como se dão as relações de poder na escola. Portanto, podemos perceber que, em situações de razão gestora do Estado conservadora nos costumes e liberal na economia, o Estado buscará descaracterizar a função social da escola em detrimento dos ideais tecnicistas, de competitividade, de negação e de exclusão, próprios do neoliberalismo.

Entretanto, Heloísa Lück (2010) vem nos apontar que cada escola, mesmo que em condições políticas, físicas, geográficas e financeiras muito parecidas, terá “características inteiramente diferentes entre si” nos levando ao entendimento de que o que vai diferenciar uma da outra é seu movimento interno e como ele pode ser percebido pela gestão. Sendo assim:

Uma organização social, tal como a escola, é constituída por uma variedade de forças (um campo de forças) que se influenciam reciprocamente, definindo, segundo as tendências assumidas (sempre sujeitas a variações), uma personalidade. Esse campo de forças é sobremaneira determinado pelo modo como as pessoas agem e reagem, a partir de valores, crenças, mitos e modos convencionais de percepção.” (LÜCK, 2010, p.5)

Tomando de empréstimo a expressão “campo de forças” podemos abstrair a imagem do que seria a materialização desse movimento interno do espaço escolar que consideramos se dar através das imbricadas relações presentes no chão da escola, a sua localização geográfica nas cidades, as relações dos discentes entre si, com suas famílias, com os docentes, dos docentes entre si, dos docentes com a gestão, da gestão com a comunidade. Em resumo, as perspectivas que todos esses atores e atrizes escolares têm sobre o que é Escola e o que é a escola onde estão. Esse ‘campo de forças’ pode ser denominado cultura organizacional.

A cultura organizacional, também chamada de Clima Organizacional, representa a identidade de cada instituição e se reflete nas percepções e sentimentos que funcionários, professores, estudantes e demais membros da comunidade escolar compartilham e sentem sobre a organização da sua escola. Esta que é liderada pela equipe de gestão, sabendo que todos estes fatores afetam de maneira positiva ou negativa a prática gestora

O clima organizacional corresponde a um humor, estado de espírito coletivo, satisfação de expressão variável segundo as circunstâncias

e conjunturas do momento, em vista do que seu caráter pode ser sobremodo temporário e eventual, dependendo da resolução das condições que criam essas características – daí a ser também cognominado de atmosfera. (LÜCK, 2010, p. 65)

Sendo assim, é importante refletir como cada equipe gestora se apropriará dessa cultura organizacional para orientar o seu fazer gestor, se terá propósitos corporativistas, apenas, ou um enfoque educacional de fato. Ainda sobre a cultura e o clima organizacional Lück nos diz:

A observação, a análise crítica e a interpretação de significados e percepções dos elementos que sustentam e expressam o clima e de cultura organizacional escolar constituem-se em uma estratégia importante da ação de gestão tanto educacional como escolar, tendo em vista a necessidade de que essa cultura e clima se configurem em condição positiva e favorável na determinação da qualidade de ensino que seus alunos precisam receber, a fim de que suas experiências educacionais os levem a desenvolver condições pessoais e competências sociais importantes para uma vida produtiva e feliz. (LÜCK, 2010, p. 25)

Dessa forma, compreendemos que cada gestão escolar ao adentrar no movimento de buscar sentir a cultura organizacional de sua escola, mesmo que de maneira nem sempre linear, a partir de suas concepções poderá conduzir suas práticas gestoras rumo ao pleno desenvolvimento sócio intelectual da comunidade escolar, e em especial, alinhando-se à nossa pesquisa, à comunidade trans presente na escola.

Pressupomos que a gestão escolar ao compreender que o movimento de cada escola é único, seus êxitos, fracassos, tentativas, erros e acertos dizem respeito à sua realidade singular, conseguirá notar que o seu fazer gestor impactará diretamente em como a escola é sentida e vista por sua comunidade: funcionários, estudantes e famílias. Diante disso, uma escola que busque mostrar-se aliada à comunidade trans entendendo a lógica conservadora que rege o país e a educação, estará se posicionando contra o sistema e a favor da Educação e da justiça social dos Outros. Para tanto, é importante que a escola esteja em consonância com a parcela trans de estudantes para que possa alinhar interesses e esforços na promoção de uma cultura organizacional que vise a integração dessas pessoas nas mais diversas atividades proporcionadas pela comunidade escolar, a fim de ressignificar suas vidas escolares e, paulatinamente, buscar uma mudança do quadro de violência lgbtfóbica que Pernambuco e o Brasil se apresenta diante das vidas transgêneras.

Diante das problemáticas levantadas, nos desperta o desejo de estudar: como se dão as imbricadas relações entre gênero, sexualidade e escola sob a perspectiva gestora e levando em consideração a construção de uma cultura organizacional que estimule a participação de estudantes transexuais visando a justiça social?

Para dar corpo ao nosso estudo, temos como objetivo primordial compreender as percepções e desafios da gestão escolar na promoção de uma cultura organizacional, comprometida com a justiça social para pessoas trans. Para dar conta de tal objetivo, mostra-se necessário, em primeiro lugar, identificar as concepções da equipe gestora acerca da cultura organizacional da escola e sua relação com gênero. Também buscaremos investigar as contribuições da gestão escolar à efetivação da justiça social em relação aos e às estudantes trans na escola.

O presente estudo evidencia as delimitações, um espaço significativo para discussões acerca das experiências das e dos estudantes transgêneros. Isto se dá especialmente pelo fato de o Brasil ser reconhecido por ocupar o topo do *ranking* em relação às alarmantes estatísticas de mortes de pessoas trans, como anteriormente exposto.

Em nível pessoal, sinto-me profundamente envolvido com o assunto, por me considerar parte do movimento LGBTQIAPN+. Embora eu não seja uma pessoa transgênero, percebo a urgência de redirecionarmos nosso foco acadêmico para a realidade que estudantes trans frequentam nossas escolas e necessitam ser reconhecidos como vítimas de injustiças sociais. Penso ser importante que ações sejam tomadas com o intuito não apenas de reparar as desigualdades, mas também de promover um aprendizado profundo sobre a importância e o valor das diferenças, como preconizado por Richard Miskolci (2012).

No âmbito acadêmico, a pesquisa desempenha um papel essencial ao fortalecer a conexão entre a gestão escolar e a luta por justiça social em prol daqueles que divergem dos padrões de gênero e sexualidade impostos pela sociedade. Torna-se evidente que existem escassos estudos abordando essa temática, o que reforça ainda mais a importância de produzir e disponibilizar materiais que possam fomentar pesquisas futuras relacionadas.

A busca por produções que relacionam estudos de gestão escolar e identidade de gênero revelou os limites dessa produção. Optamos por realizar nossa busca pela

Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, a ANPEd, uma vez que nossa pesquisa se situa na área da Educação e a ANPEd é responsável por encontros regionais e nacionais de educadores de todo o Brasil e de outros países, também. Pensamos assim, que utilizar tal repositório para o levantamento das produções que conversam com nossa pesquisa é de grande valia. Além disso, a ANPEd também conta com o Grupo de Trabalhos (GT) de gênero, sexualidade e educação, onde podemos encontrar com maior facilidade publicações relevantes para nossas categorias no presente trabalho.

Delimitamos, então, o período de cinco anos que compreende as edições entre 2017 e 2021, por ser bienal e uma vez que na altura do ano de 2023 que esta pesquisa foi feita ainda não havia acontecido a edição programada para outubro do ano. Para isso, investigamos as edições 38 (2017), 39 (2019), e 40 (2021). Buscamos pelas publicações do GT 23 - Gênero, Sexualidade e Educação. Dentro do GT - 23 procuramos por publicações que aproximassem os estudos de Gênero, Sexualidade e Educação com as pesquisas de Gestão Escolar e Cultura Organizacional.

Na 38ª edição, em 2017, que aconteceu em São Luís do Maranhão, foram aceitos vinte e um trabalhos no GT - 23. Nenhum dos trabalhos deste ano aproximava-se dos estudos de Gestão Escolar e Cultura Organizacional. Das publicações, grande parte se concentrou na discussão do Pânico Moral “(LANGNOR, Carolina; LISBOA, Sousa, 2017; DUQUE, Tiago, 2017) e “Ideologia de Gênero” (DUQUE, 2017; MONTEIRO, Marcos, 2017; CASTRO, Roney, 2017; MOREIRA, Jasmine, 2017) dado os discursos políticos que causavam confusões sobre discussões de gênero nas escolas nessa mesma época.

Langnor e Lisboa (2017) defendem que o pânico moral é uma estratégia política que deposita nas questões de gênero e sexualidade exagerada tensão social para servir de bode expiatório para despistar outras questões de interesse do governo regente. O estudo de Duque (2017) também aponta para esse dado de que a política simbólica que estrutura os pânicos morais

costuma se dar por meio da substituição, ou seja, grupos de interesse ou empreendedores morais chamam a atenção para um assunto, porque ele representa, na verdade, outra questão. [...] Todo pânico moral esconde algo diverso e, ao invés de aceitar um temor social como dado, o pesquisador precisa desvelar o que reside por trás do medo. (MISKOLCI, 2007 *apud*. DUQUE, 2007, p.3)

Percebemos com esses dados que os estudos de gênero e suas articulações com as escolas começavam a sofrer ataques severos vindos das altas instâncias da sociedade, sobretudo na política. Nesse arcabouço de discussões também vimos emergir a “ideologia de gênero” que foi objeto de estudo de algumas outras pesquisas publicadas no GT - 23, ainda na 38ª edição.

Castro (2017) nos traz em seu estudo que embora muito popular socialmente, a “ideologia de gênero” não faz parte dos estudos de gênero e sexualidade, o termo foi cunhado por uma parte conservadora da sociedade como é defendido

Trata-se de uma expressão cunhada nos meios religiosos para representar os aspectos sociais, culturais, políticos e históricos que divergem das proposições religiosas de certos agentes públicos, grupos e denominações religiosas. (CASTRO, 2017, p. 3)

Percebemos então que tal termo foi criado para expressar o descontentamento por parte do grupo religioso cristão conservador para demonstrar seu estranhamento com as discussões de Gênero e Sexualidade que superam conceitos bíblicos nos quesitos de papel da mulher, liberdade sexual e diversidade sexual.

O trabalho intitulado “Impactos da ‘ideologia de gênero’ na geração de políticas educacionais para a população LGBT”, publicado nessa mesma edição da ANPEd, conclui que

faz-se urgente a necessidade de desconstruir este discurso [de ‘ideologia de gênero’] por meio da pesquisa e da prática acadêmicas, evitando sua interferência sobre a produção científica, as políticas públicas educacionais e a vida da população LGBT (MOREIRA, 2017, p. 12).

No ano de 2019 tivemos a 39ª edição da ANPEd em Niterói, Rio de Janeiro. Nesta edição foram publicados vinte e dois trabalhos no GT - 23. Nós encontramos uma menção à cultura organizacional, nos chamou atenção que a publicação estava indisponível, buscamos e descobrimos se tratar de parte de uma tese de doutorado que visa entender as relações entre preconceito com a diversidade sexual e de gênero no clima escolar em situações distintas. O estudo aponta que em climas escolares mais preconceituosos, as/os estudantes sentem-se mais inseguros e desestimulados, enquanto em ambientes menos preconceituosos o clima é mais harmônico (BASTOS, Felipe, 2020).

No ano de 2021 a edição teve como base a cidade de Belém do Pará. Foram publicados vinte e sete artigos e também não foram encontrados trabalhos sobre Gestão Escolar e Cultura Organizacional, porém encontramos um artigo intitulado “EM NOME DE dEUs: A LUTA TRANS/TRAVESTI COTIDIANA” (YORK/JUNIOR, Sara; SEPULVEDA, Denise; SEPULVEDA, José. 2021) que ressaltam que “o Estado brasileiro aderiu a um fundamentalismo religioso extremista, uma das basilares fontes dos discursos conservadoras, interditando principalmente os corpos trans”

Os corpos travestis, como corpos-significados, são considerados como abjetos e descentralizados nos aspectos sociais e de proteção à vida. Esses corpos apresentam recortes 3/5 hierarquizados nas relações de poder, inferiorizados nas representações sociais e subalternizados pelos discursos fundamentalistas/extremistas. (YORK/JUNIOR; SEPULVEDA, Denise; SEPULVEDA, José. 2021, p. 3)

Inferimos dessa forma que, de acordo com Arroyo (2020) que defende que a Gestão do Estado interfere na Gestão Escolar, podemos entender que negação de direitos a estudantes trans pode parecer o caminho mais óbvio. Embora alguns poucos direitos tenham sido adquiridos como a garantia do uso do banheiro de acordo com a identidade de gênero e a obrigatoriedade do uso do nome social nos documentos escolares, ainda há muito para buscarmos no que diz respeito à inclusão de estudantes trans nas propostas pensadas pela gestão, visando uma cultura organizacional que inclua toda a comunidade estudantil, que combata a LGBTQIAPN+fobia, que protagonize, também, as vivências dessas e desses estudantes.

Embora não tenhamos encontrado trabalhos sobre Gestão Escolar ou Cultura Organizacional no GT de Gênero, Sexualidade e Educação na ANPEd, pudemos localizar alguns trabalhos que contribuem para construção da pesquisa, porque guardam relação com as escolas. Tal dado também reforça a necessidade de estudos que envolvam as questões de identidade de gênero e diversidade sexual com os estudos de Gestão Escolar.

Dessa forma, percebemos que nosso estudo colabora com um avanço nos estudos que relacionam Transgeneridade e Educação e tomando como referência as publicações nas edições mais recentes da ANPEd, inferimos que nossa pesquisa se destaca pelo seu pioneirismo ao vincular Transgeneridade e Gestão escolar, uma vez que entre as publicações investigadas, nenhuma aponta para esse caminho.

Buscaremos com o nosso trabalho explorar as relações da gestão escolar com as percepções sobre estudantes transgêneras/os. Para isso, o dividimos em seções a fim de dar conta do estudo proposto. Inicialmente traremos um aprofundamento teórico sobre gestão escolar, cultura organizacional, gênero, sexualidade, transgeneridade e justiça social. Após isso, partiremos para a metodologia, onde exploraremos os instrumentos de coleta e de análise dos dados para a pesquisa, evidenciando as relações com o nosso objeto de estudo. Daremos continuidade ao investigar os dados coletados através da análise de conteúdo, buscando responder os objetivos por nós propostos. Por fim, faremos nossas considerações finais a respeito do estudo empreendido.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 GESTÃO ESCOLAR

Na busca de compreender a atuação da gestão escolar e como esta pode orientar o fazer pedagógico dentro da escola, nos baseamos na concepção de Vitor Paro (1998) que nos traz uma reflexão a respeito da função da escola que nos intriga e nos faz usá-la como ponto de partida:

Se a escola deve preparar para alguma coisa, deve ser para a própria vida, mas esta entendida como o viver bem, no desfrute de todos os bens criados socialmente pela humanidade. E aqui já há um segundo aspecto, corolário do primeiro, a ser considerado: não basta a escola “preparar para” o bem viver, é preciso que, ao fazer isso, ela estimule e propicie esse bem viver, ou seja, é preciso que a escola seja prazerosa para seus alunos desde já. (PARO, 1998, p. 3)

Assim, compreendemos que a escola ao realizar sua função social, busque em suas práticas ações que visem o estímulo da preparação para o bem viver, ou seja, não apenas busque que seu corpo discente atinja metas educacionais em avaliações externas e internas, mas que para além disso se aproprie de conhecimentos e experiências que vão além disso, como atividades desenvolvidas na escola que almejam relações interpessoais que respeitam vivências diversas e práticas pedagógicas que incluam estudantes e não apenas os coloquem na posição de competidores entre si onde apenas as notas mais elevadas serão premiadas.

Outro ponto trazido por Paro (1998) no trecho supracitado é a que essa busca por uma educação do bem viver precisa acontecer durante a experiência escolar desses estudantes e não como um objetivo a ser alcançado após sua passagem pela escola. Compreendemos assim que não basta apenas um discurso que defenda a educação do bem viver, é preciso que esse discurso chegue até as práticas escolares, que adentre no ‘campo de forças’ (LÜCK, 2010) e que seja vivido plenamente na escola.

A partir dessa compreensão da função educacional e social da escola, acreditamos que a gestão escolar possui os meios necessários para garantir uma educação para o bem viver. Por isso, julgamos importante delimitar algumas concepções sobre o papel da gestão escolar, no intuito de reforçar nosso argumento.

O estudo de Ivana Oliveira e Ione Vasques-Menezes busca justamente dar o suporte necessário para caracterizarmos a distinção entre as concepções de gestão escolar.

o Dicionário de sinônimos da língua portuguesa, alerta que, embora a palavra portuguesa gestão, em seu sentido original, expresse a ação de dirigir, de administrar e de gerir a vida, os destinos, as capacidades das pessoas, uma parcela da sociedade compreende gestão como funções burocráticas, destituídas de uma visão humanística, e como uma ação voltada à orientação do planejamento, da distribuição de bens e da produção desses bens. (ANDRADE, 2001 *apud*. OLIVEIRA, VASQUES-MENEZES, 2018, p. 4).

Percebemos que a compreensão sobre gestão escolar, por uma parte da sociedade, é vinculada à uma ideia apenas de administração de tempo e recursos, longe de uma gestão de vidas, sentidos e subjetividades. No entanto, buscamos aqui nos aliar à concepção de Libâneo sobre gestão escolar quando diz que:

O primeiro sentido de organização e gestão da escola está ligado à ideia de que a escola, enquanto instituição, é uma unidade social em que pessoas trabalham juntas (lugar de interação, lugar de relações) para alcançar determinados objetivos e, especificamente, o de promover o ensino-aprendizagem dos alunos. (LIBÂNEO, 2015, p. 3).

Assim, compreendemos que para além da administração de recursos, a gestão escolar trabalha com subjetividades inerentes dos seres humanos, uma vez que a escola é uma instituição social, dessa forma a gestão escolar é preconcebida como um sistema que agrega pessoas “considerando o caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto sócio-político, nas formas democráticas de tomada de decisões” (LIBÂNEO, 2007, p. 324).

Entretanto não podemos perder de vista que embora, de acordo com as concepções de Libâneo, a gestão escolar esteja ligado a um caráter democrático uma vez que lida com a tomada de decisões conjuntas visando um fim que considere as pessoas ali presente, outras concepções de gestão, além da democrática, perpassa o fazer gestor na escola.

Fabio Perboni e Regina Oliveira (2021) apontam três concepções distintas que influenciam a prática gestora na escola, o patrimonialismo, a gestão democrática e a Nova Gestão Pública (NGP) e também apontam para um cruzamento entre essas influências, que os autores denominam hibridismo, ou seja o imbricamento dessas concepções por parte da gestão escolar mesmo que não intencionalmente, mas sim

por estar inserida no contexto que sofre influências históricas vindas de diversas fontes.

A prática do patrimonialismo está diretamente vinculada ao que realmente anuncia, uma ideia de que a escola é um patrimônio e que este pertence à figura gestora da escola. “Dessa característica, origina-se o tratamento da coisa pública na administração como coisa particular.” (PERBONI; OLIVEIRA, 2021, p. 6). Ou seja, na perspectiva patrimonialista as decisões tomadas na escola serão de responsabilidade única do/da gestor/a, não considerando outras opiniões vindas dos demais atores escolares, como docentes, discente e famílias da comunidade escolar.

Por outro lado, vemos também a gestão democrática, garantida pela Constituição Federal de 1988, no artigo nº 206, VI como um meio de integrar a comunidade escolar na tomada de decisões, para que possam conhecer a realidade da escola, suas potencialidades e suas limitações. Uma proposta que se contrapõe à gestão patrimonialista, buscando dar voz às diferentes instâncias que compõem a escola.

A terceira perspectiva, a da Nova gestão pública (NGP) que “se caracteriza pela proposição de reformas que reduzem a presença do Estado na oferta de serviços, inclusive na área de educação (PERBONI, OLIVEIRA, 2021, p. 16). A NGP se alia aos interesses neoliberais de redução do estado a fim de fortalecer a privatização, além do aspecto do esvaziamento da proposta social da escola em detrimento dos interesses capitalistas de formas, através da escola, trabalhadores que servirão aos interesses econômicos do país.

Assim, chegamos à concepção de hibridismo que está ligado à influência dessas diferentes concepções e modelos de gestão, o patrimonialismo, a gestão democrática e a Nova Gestão Pública, que se entrelaçam na percepção dos gestores escolares. O hibridismo pode ser entendido como uma mistura ou combinação de elementos de diferentes origens, que resulta em uma nova configuração ou síntese que vai influenciar a prática gestora. Dessa forma, em maior ou menor escala, a gestão escolar tenderá a reproduzir aspectos vinculados a cada uma das influências do fazer da gestão citadas anteriormente.

Nesse escopo, percebemos que a gestão preocupa-se em atender uma série de necessidades, como administração de recursos, organização do espaço escolar,

garantia da execução de decisões tomadas coletivamente e busca pelo desenvolvimento da comunidade escolar.

Por isso, entendemos que a urgência de perceber e acolher a cultura organizacional da escola se mostra latente

O empenho em conhecer a cultura organizacional da escola representa o esforço no sentido de compreender a sua personalidade, que explicita as intenções reais por trás das ações e reações. Sem esse conhecimento se torna impossível promover mudanças na escola e alinhar sua cultura com propostas educacionais mais amplas. Não levar em consideração a cultura escolar, a sua personalidade, resulta em provocar resistências e desconsiderar a possibilidade de canalizar positivamente as energias nela presentes. (LÜCK, 2009, p. 124)

Sendo assim, entendemos que a percepção da cultura organizacional da escola mostra-se relevante para o fazer gestor, para além das influências na prática gestora, dado o hibridismo, pois uma vez que esta cultura seja percebida, apropriada e considerada nas tomadas de decisão, a escola conseguirá, a partir dessa noção do campo de força alí presente, buscar a garantia de uma educação que vise o bem viver para a comunidade escolar.

Considerando ainda que a cultura organizacional passa pelas dimensões instituídas e instituintes, sendo a primeira baseada em normas já instituídas através de documentos e orientações oficiais para a condução da escola e a segunda a tomada de decisões para a condução da orientação gestora baseada nas condições da cultura a qual está inserida a escola, ou seja instituinte para aquela situação. Sobre isso, Moacir Gadotti nos diz que:

A luta pela autonomia da escola insere-se numa luta maior pela autonomia no seio da própria sociedade. Portanto, é uma luta dentro do instituído, contra o instituído, para instituir outra coisa. A eficácia dessa luta depende muito da ousadia de cada escola em experimentar o novo caminho de construção da confiança na escola e na capacidade dela resolver seus problemas por ela mesma, confiança na capacidade de autogoverna-se (GADOTTI, 1995, p. 202)

Ou seja, a capacidade de exercer uma cultura organizacional instituinte na prática escolar, desvela um comprometimento em não só perceber o clima que se constrói na sua comunidade, mas, compreendendo este, ter a ousadia de experimentar uma prática gestora comprometida com a realidade da sua escola, dando vez e voz para as e os sujeitos que a compõem.

Dando prosseguimento ao nosso trabalho e ampliando o estado da arte, em busca de produções sobre gênero, no campo gestão, decidimos investigar as publicações da Anpae - Associação Nacional de Política e Administração da Educação. Após observar as publicações, decidimos nos debruçar sobre as publicações da RBPAE - Revista Brasileira de Política e Administração da Educação.

Reconhecendo a importância do periódico para os estudos de Administração escolar, decidimos buscar publicações sobre Gestão Escolar; Cultura Organizacional; e Gênero. Além de usar estas categorias, fizemos uma busca atenta aos títulos das publicações e às palavras chaves para encontrar trabalhos que pudessem se relacionar com as temáticas investigadas em nosso trabalhos, que tocam na justiça social, as características das gestões escolares como gerencialista, democrática, NGP - Nova Gestão Pública e hibridismo, clima e cultura organizacional na gestão escolar, diversidade sexual e de gênero.

Delimitamos o mesmo período de tempo que usamos na ANPEd, 5 anos, começando em 2017 até 2022. As publicações da RBPAE de 2017 até 2021 aconteciam três vezes ao ano, de forma quadrimestral. A partir de 2022 a RBPAE pública apenas um volume por ano. Dessa forma, investigamos dezesseis publicações da Revista e após uma busca atenta, trazemos no quadro 1 os artigos que se aproximam da nossa pesquisa.

Ano, Vol e Num.	Nº de artigos publicados	Nº de artigos selecionados	Título dos artigos.
2017. V. 33. nº 1	12	1	- Escola justa e organização escolar: a percepção de professores brasileiros do ensino médio.
2017. V. 33. nº 2	10	0	
2017. V. 33. nº 3	15	6	- Privatizando subjetividades: como a Nova Gestão Pública (NGP) está criando o “novo” profissional da educação. - A modernização do sistema educacional na França: a Nova Gestão Pública entre a afirmação do Estado e o governo descentralizado. - A Nova Gestão Pública no contexto escolar e os dilemas dos(as) diretores(as). - Gerencialismo e dispersão de poder na relação Estado-educação: as traduções e os hibridismos do caso brasileiro - A função de diretor de escola pública no estado do Acre e sua política de formação e remuneração. - Dilemas da gestão democrática da educação frente ao contexto da Nova Gestão Pública.
2018. V. 34. nº 1	9	0	

2018. V. 34. nº 2	9	0	
2018. V. 34. nº 3	9	0	
2019. V. 35. nº 1	7	1	- Contratualização de resultados na gestão educacional escolar em redes estaduais de ensino.
2019. V. 35. nº 2	13	1	- A Nova Gestão Pública no contexto da Educação pernambucana e a qualidade educacional.
2019. V. 35. nº 3	8	0	
2020. V. 36. nº 1	6	1	- Gestão democrática da educação, participação política e eleição de diretores: uma análise a partir da experiência das ocupações de escolas no Rio de Janeiro.
2020. V. 36. nº 2	17	4	- Estado, políticas e gestão da educação: resistência ativa para uma agenda democrática com justiça social. - Gestão escolar: Um olhar sobre a formação inicial dos diretores das escolas públicas brasileiras. - Desafios da gestão escolar na construção da educação integral. - Planejamento estratégico na gestão escolar pública: Um estudo na região metropolitana de São Paulo.
2020. V. 36. nº 3	9	0	
2021. V. 37. nº 1	25	3	- Gestão democrática da educação: o que revelam os dados do projeto da rede estadual paulista? - Gestão democrática escolar à luz das ideias de Michel de Certeau. - Nova Gestão Pública e Gestão Democrática da Escola: as experiências da primeira fase de implementação do Programa Ensino Médio Inovador.
2021. V. 37. nº 2	6	1	- Em destaque: A Nova Gestão Escolar.
2021. V. 37. nº 3	15	1	- Planos De Gestão Escolar: Contradições E Disputas Na Nova Política De Governança Das Escolas Públicas Estaduais De Santa Catarina.
2022. V. 38.	38	3	- Divisão Sexual do Trabalho na Gestão Educacional: O perfil dos (as) Secretários (as) Estaduais de Educação no Brasil. - Gerencialismo e Performatividade: Influências na Prática da Gestão Educacional. - Organização e participação dos pais/responsáveis numa perspectiva de qualificação da gestão democrática: análise dos limites e perspectivas nas realidades brasileira e americana.
Total de publicações e número de pesquisas selecionadas.	208	22	

Tabela 1 - Publicações RBPAAE

Após essa primeira seleção, lemos os resumos dos artigos que dialogavam com o nosso trabalho e faremos a seguir um passeio pelas publicações em ordem cronológica, os títulos dos trabalhos citados estão na tabela 1. Dessa forma,

constatamos que: O trabalho de Dinair Hora e Luziane Lelis (2017, V. 33. nº 1) busca compreender os significados que estudantes e professores da Educação básica atribuem à justiça, como nosso trabalho tem como objetivo observar as práticas gestoras decidimos seguir na busca de trabalhos que pudessem se aproximar ainda mais.

O trabalho de Gary Anderson (2017, V. 33. nº 3) publicado originalmente em inglês, aponta para uma crítica à Nova Gestão Pública e como a sua apropriação do ensino e da gestão aliando a propósitos neoliberais retira a subjetividade de estudantes através de um processo de individualização e competitividade e conclui que a política de corrida em busca de resultados não só “está mudando o que os profissionais fazem mas sim quem eles são” (ANDERSON. 2017) e dessa forma insere a própria escola em um sistema de competitividade umas com as outras, fazendo com que profissionais por vezes vejam-se também como competidores entre si “a concorrência está reconstruindo suas próprias identidades, tanto pessoais como profissionais”.

No mesmo número, encontramos também a publicação de Jean-Louis Derouet (2017, V. 33. nº 3) que observa o movimento da Nova Gestão Pública entrar na Educação, na França. O pesquisador nos relata que embora alguns setores já respondam aos interesses da NGP, como as responsabilidades administrativas e financeiras, no entanto não parece ainda ter afetado o trabalho dos professores. Nesse contexto, o autor conclui que o Estado e o Mercado continuam buscando uma via para exercer sua influência sobre os funcionários públicos da escola.

Escrevendo sobre os dilemas de diretores e diretoras em relação à NGP, Dalila Oliveira, Alexandre Duarte e Ana Clementino (2017, V. 33. nº 3) nos dizem que a política de financiamento que mantém as escolas se baseia em notas de avaliações externas que visam medir o trabalho de gestores e gestoras em um ranking, colocamos as escolas mais uma vez como competidoras entre si, ou seja, problema mais uma vez ancorado no bojo da Nova Gestão Pública.

O trabalho de Iana Lima e Luís Gandin (2017, V. 33. nº 3) discute sobre o Gerencialismo do Estado e como em sua dispersão de poder Estado-educação chega à escola e busca trazer casos de gestão gerencialista em escolas no Brasil.

Nesse mesmo número da RBPAE, Lúcia Melo e Mário Torres (2017) contribuem com seu trabalho, que também critica a NGP pela intensificação do trabalho Gestor e por não oportunizar formação que acompanhe as demandas de trabalho e também não proporcionar um salário justo com o trabalho exercido.

O último trabalho avaliado neste número é da autoria de Luzenir Coutinho e Rosilene Lagares (2017, V. 33. nº 3) que os exercícios de gestão democrática na educação brasileira vem entrando em choque com as expectativas da NGP e isso causa estagnações, processos e por vezes alguns avanços.

O número 1 do volume 35, no ano de 2019 foi feito em forma de dossiê e nele encontramos o trabalho de Teise Garcia (2019, V. nº 1) vemos um estudo que foi obtido através de coleta de informações em fontes originais durante uma pesquisa interinstitucional dedicada ao estudo das estratégias de privatização nas redes estaduais de ensino no Brasil, tem como objetivo expor e examinar o processo de contratualização da gestão educacional e escolar nos diversos estados do país. É observado que, após os experimentos pioneiros em Minas Gerais, outras unidades federativas passaram a adotar métodos de contratualização da gestão, especialmente a partir da segunda metade da década de 2000. No entanto, o mesmo não se aproxima especificamente do nosso trabalho.

No segundo número do Volume 35, de 2019 encontramos o trabalho de Luciana Marques, Juliana Mendes e Iágrici Maranhão (2019, V. 35. nº 2) trazendo que a Nova Gestão Pública em Pernambuco tem como objetivo dinamizar os serviços públicos, tornando-os mais eficientes e eficazes, comprometendo-se com o uso do dinheiro público e com o atendimento de qualidade aos cidadãos, a partir da implantação do Programa de Modernização da Gestão no Estado. A qualidade educacional é definida nesse contexto pelo estabelecimento de metas e resultados, e a ideia é tornar Pernambuco uma referência nacional em Educação até 2011. Com o projeto, todos os profissionais das escolas que alcançarem as metas propostas no termo de compromisso serão premiados com um 14º salário ao final de cada ano. Portanto, as principais implicações da Nova Gestão Pública na qualidade da educação em Pernambuco são a busca por maior eficiência e eficácia na gestão pública, o estabelecimento de metas e resultados para a definição da qualidade educacional e a premiação dos profissionais que alcançarem essas metas. (MARQUES; MENDES; MARANHÃO, 2019)

Vemos assim que a competitividade visada pela NGP está cada vez mais presente nas escolas de todo o Brasil, fazendo com que profissionais redobrar o seu trabalho para alcançar metas que por vezes não condizem com a realidade da sua escola e acarretando na frustração ao não atingir os indicadores mínimos de qualidade para repasse de verbas adicionais e bonificações.

Nos artigos publicados no número 1 do Volume 36 da RBPAE em 2020 encontramos o trabalho de Rafael Oliveira, Virgínia Louzada e Paulo Santos (2020, V. 36. nº 1) que trabalha a construção do conceito de gestão democrática em estudantes que participaram da ocupação das escolas em 2016, o estudo acontece no Rio de Janeiro e está vinculado com a gestão democrática da educação e a eleição de diretores.

No mesmo volume, porém no número 2 encontramos o artigo de Almerindo Afonso (2020, V. 36. nº 2) que aborda os estudos de administração pública e contextualiza com os estudos de administração educacional. O autor chama atenção para o compromisso com a agenda da Justiça Social na Educação.

Ana Oliveira, Cynthia Carvalho e Murillo Brito (2020, V. 36. nº 2) abordam a falta de preparação na formação inicial para gestores escolares. Poucos são os cursos que preparam especificamente para esse cargo e a formação disponível parece não dar conta dos desafios que a função do diretor apresenta na educação brasileira.

Pedro Ganzeli, Cristiane Machado e Rosane Nogueira (2020, V. 36. nº 2) em seu artigo sobre desafios da gestão escolar na construção da educação integral na cidade de Campinas, São Paulo. O autor e as autoras nos dizem que houveram embates entre a gestão escolar e a Secretaria de Educação, do pedagógico com o político, onde prevaleceu a gestão escolar e as demandas da sua escola.

Ainda no mesmo número da revista encontramos um estudo que se passa na região metropolitana de São Paulo e intenciona perceber a incorporação do conceito de planejamento estratégico por parte das secretarias municipais de educação. O estudo aponta para uma maioria feminina e com graduação completa na gestão das escolas e que há uma prática de planejamento estratégico entre os gestores mas que é de aplicação vulnerável. (HIONI, Renata; PREARO, Leandro; 2020, V. 36. nº 2)

No ano de 2021 tivemos o Volume 37 da RBPAE que em seu número 1 trouxe o artigo de Ricardo Marangoni e Ângelo Souza (2021, V. 37. nº 1) faz um levantamento das representações de docentes, discentes, gestores, servidores, pais ou responsáveis sobre a gestão da escola pública paulista. “As conclusões apontam para a necessidade de se questionar as condições concretas e objetivas por meio das quais a gestão democrática (não) se realiza” (MARANGONI; SOUZA. 2021)

O artigo de Benedito Queiroz e Arilene Medeiros (2021, V. 37. nº 1) acontece na cidade de Frutuoso Gomes, Rio Grande do Norte, e investiga o cotidiano de duas escolas no processo de materialização de uma gestão democrática. O autor nos diz que diante das suas pesquisas “as práticas cotidianas revelam a verticalidade das relações e pouca participação nas deliberações tomadas nas escolas” e ainda relata perceber um certo medo de quem articula a gestão quando o assunto é decisão coletiva.

O estudo de Clecí Körbes e Monica Silva (2021, V. 37. nº 1) analisa os embates da gestão democrática e da gestão gerencialista durante a implementação do Programa Ensino Médio Inovador, com a proposta de tempo integral, foram levantados dados em 2006 escolas e as autoras escrevem que seu estudo

detectou que o principal entrave à formação integral foi a adoção de práticas inspiradas na abordagem de gestão gerencial focadas na padronização, na adaptação e no controle. (KÖRBES; SILVA. 2021, p. 466)

Entendemos assim que a abordagem de gestão gerencial acaba implicando na realização de uma educação integral de fato, pois em sua busca por padronização acaba excluindo outros elementos importantes para uma educação integral, como o trato com as diferenças.

No artigo de Quênia Strasburg e Berenice Corsetti (2021, V. 37. nº 2) apresentam em seu trabalho que as revistas Nova Escola e Gestão Escolar, editadas pela Associação Nova Escola, que pertence à Fundação Lemann, propagam ideias, conceitos e atitudes fundamentadas em concepções advindas do neoliberalismo, do gerencialismo e da nova gestão pública, propagados pelo Banco Mundial em seus documentos e por setores empresariais da mídia impressa brasileira. O gerencialismo, por exemplo, é descrito como a forma de gestão alinhada ao neoliberalismo, que traduz no seu cerne o modelo de negócios do setor privado para o setor público. A

lógica gerencial se sustenta com base na crítica ao modelo burocrático por ser difícil de gerir, pouco produtivo e repressivo para o espírito empreendedor. A crença é que o sucesso competitivo deve ser alcançado pela restrição dos sistemas de controle, dando liberdade para que as pessoas possam produzir livremente com excelência. (STRASBURG; CORSETTI. 2021)

Trazido por Janete Palú e Oto Petry (2021, V. 37. nº 3) as disputas e contradições que surgiram durante a implementação dos Planos de Gestão Escolar em Santa Catarina foram diversas. Por um lado, os PGEs foram apresentados como uma forma de promover a gestão democrática das escolas públicas estaduais, dando mais autonomia para as comunidades escolares na tomada de decisões. Por outro lado, o estudo aponta que as estratégias e formas de operacionalização dos PGEs indicam a concretização das reformas neoliberais e seus pressupostos no âmbito da educação pública. Além disso, o menciona que a elaboração do Plano Estadual de Educação de Santa Catarina (PEE/SC 2015-2024) envolveu disputas entre diferentes atores, incluindo conferências e movimentos da sociedade civil organizada. Isso evidencia as diferentes concepções de educação, gestão e sociedade defendidas pelos diferentes atores envolvidos no processo. Portanto, é concluído no trabalho que as principais disputas e contradições que surgiram durante a implementação dos Planos de Gestão Escolar em Santa Catarina envolveram questões relacionadas à gestão democrática, às políticas neoliberais de educação e às diferentes concepções de educação, gestão e sociedade defendidas pelos diferentes atores envolvidos no processo.

O único trabalho de todos os analisados que trata das relações de gênero e sexualidade na gestão educacional está na edição de 2022 da RBPAE, Volume 38. O mesmo busca perceber como se constitui a divisão de trabalho nas Secretarias Estaduais de Educação e percebe que as reproduções passam por divisões sexuais entre homens e mulheres. Entre 2019 e 2021, 18 Secretários Estaduais de Educação eram homens e a metade disso, 9 Secretárias de Educação eram mulheres. O estudo nos informa que a média salarial é próxima, porém que as mulheres oscilam mais entre o salário mais alto e o mais baixo. Dessa forma enxergamos ser necessário romper com as opressões de gênero que hierarquizam homens, mulheres, cis e trans socialmente. (BERNARDES, Carlene; GUIMARÃES, Selva; MARQUES, Lidiana; PEREIRA, Marco. 2022)

Um outro trabalho da revista de 2022 nos chama atenção, Haroldo Junior e Maria Gisi (2022, V. 38) nos trazem um estudo que examina o impacto da abordagem gerencial nas práticas de gestão adotadas nas escolas de educação básica em Curitiba (PR). A pesquisa emprega uma perspectiva qualitativa, recorrendo a depoimentos fornecidos por gestores educacionais, que foram então submetidos à análise de conteúdo como método de tratamento dos dados coletados. “Inspirado pelas investigações de Pierre Bourdieu e Stephan Ball, os resultados revelaram uma marcante influência das tendências gerencialistas e da lógica performativa dentro das instituições de ensino.” (JUNIOR; GISI. 2022) A argumentação central sugere que essas teorias, embora fundamentadas em princípios racionalizadores, demonstram insuficiência quando aplicadas ao contexto escolar, que é intrinsecamente complexo.

O trabalho de Marcia Prudencio e Eduardo Oliveira (2022, V. 38) apresenta um relato detalhado de uma visita técnica realizada em janeiro de 2020 na cidade de Boston, nos Estados Unidos, e a subsequente comparação com a realidade da Rede de Ensino de Serra/ES. O foco da análise concentra-se na participação ativa dos Pais ou Responsáveis nos Conselhos Escolares, com ênfase na perspectiva da gestão democrática na educação. A visita técnica desempenhou um papel fundamental como uma ferramenta complementar e valiosa para enriquecer a formação acadêmica e profissional. O enfoque metodológico adotado foi o da pesquisa qualitativa, o que permitiu uma análise aprofundada do processo de Gestão Democrática. Além disso, essa abordagem contribuiu significativamente para o planejamento de um processo formativo “destinado aos conselheiros escolares que representam o segmento de Pais ou Responsáveis nos Conselhos Escolares da Rede Municipal de Ensino da Serra/ES.” (PRUDENCIO; OLIVEIRA. 2022)

Compreendemos que a análise às publicações da RBPAE não compreende todas as publicações sobre gestão escolar, gênero e sexualidade, mas que por serem de grande relevância em sua área, ajudam a dar materialidade ao trabalho por nós desenvolvido.

2.2 GÊNERO E SEXUALIDADE

Para discutirmos as questões de gênero recorreremos à Joan Scott (1989) quando explica que o termo começou a ser usado por feministas contemporâneas no intuito de descentralizar o binarismo homem/mulher e romper com a perspectiva de “estudo das mulheres” e inserir estudos de gênero como um campo maior do estudo das desigualdades e que longe de separar estudos de homens ou de mulheres, questionava o próprio binarismo aí dado.

Embora muitas das teorias que sustentam a discussão de gênero tenham emergido ao longo do século XX, somente nas suas últimas décadas é possível ter sido vistos estudos sobre gênero como categoria analítica.

Dessa forma, no Brasil também começam a aparecer cada vez mais estudos sobre a relação das mulheres com o trabalho e suas condições sociais e durante a década de 1980, começam a aparecer os estudos de gênero propriamente ditos, no país. Como é apontado no estudo de Susana Silva (2000) que apresenta a construção da categoria gênero no cenário acadêmico brasileiro.

Para compreender a categoria Gênero recorreremos novamente à Scott (1989) que considera duas partes em sua definição da categoria:

O gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder. (p. 21)

Assim, compreendemos que em sua primeira definição, a autora aponta que a partir da dualidade sexual macho/fêmea nasce um elemento baseado nessas diferenças que a mesma denominou como gênero. Ou seja, considerando unicamente o órgão sexual, uma série de pressupostos são atrelados e comportamento são esperados, moldando o gênero.

Assim, de acordo com a cultura social de cada local, existem formas diferentes de comportarem-se homens e mulheres, No entanto, além de uma série de características que são atribuídas de acordo com o gênero, outros valores e posições sociais também são vinculados à esta categoria. É o que Scott (1989) aponta na sua segunda definição.

Quando a autora relaciona gênero e poder, entendemos que a diferença de gênero também é constitutiva das relações sociais de forma hierarquizada. No entanto

é importante entender que essa perspectiva de poder, embora hierárquica não é necessariamente centralizada:

Precisamos substituir a noção de que o poder social é unificado, coerente e centralizado por alguma coisa que esteja próxima do conceito foucaultiano de poder, entendido como constelações dispersas de relações desiguais constituídas pelo discurso nos “campos de forças” (Scott, 1989, p. 20)

Dessa forma podemos inferir que o poder não é dado e imposto explicitamente, mas age de uma forma consistente vinda de diversos pontos e sob diversas intensidades. Assim a posição de homem e a posição de mulher - condicionando o gênero ao sexo biológico - será construída de acordo com as interações sociais e conforme constituem sua identidade também passam pelo processo de construção da diferença (SILVA, 2000).

Guacira Louro (1995) traz uma outra compreensão de gênero que embora não se distancie da de Scott (1989) lança outras perspectivas que se mostram relevantes para o presente estudo:

Uma compreensão mais ampla de gênero exige que pensemos não somente que os sujeitos se fazem homem e mulher num processo continuado, dinâmico (portanto não dado e acabado no momento do nascimento, mas sim construído através de práticas sociais masculinizantes e feminizantes, em consonância com as diversas concepções de cada sociedade); como também nos leva a pensar que gênero é mais do que uma identidade aprendida, é uma categoria imersa nas instituições sociais (o que implica admitir que a justiça, a escola, a igreja, etc. são "generificadas", ou seja, expressam as relações sociais de gênero). Em todas essas afirmações está presente, sem dúvida, a idéia de formação, socialização ou educação dos sujeitos. (LOURO, 1995, p. 103)

Considerando as proposições de Louro (1995) percebemos que o poder pode ser exercido sobre o gênero não apenas nas relações sociais mas também está arraigada em instituições que também exercem a função formativa de sujeitos sociais. Percebemos também que a escola é uma dessas instituições que reproduzem perspectivas de gênero e por isso, educam também o gênero de acordo com seus interesses., que normalmente estão interligados com os interesses religiosos e políticos.

Contribuindo com essa perspectiva, trazemos Miskolci (2012) quando diz que

A escola tenta, pelos mais diversos meios pedagógicos, criar meninos masculinos e meninas femininas. Portanto, o ensino escolar participa

e é um dos principais instrumentos de normalização, uma verdadeira tecnologia de criar pessoas “normais”, leia-se, disciplinadas, controladas e compulsoriamente levadas a serem como a sociedade as quer. Em outras palavras, a escola pune e persegue aqueles e aquelas que escapam ao controle, marca-os como estranhos, “anormais”, indesejáveis (MISKOLCI, 2012, p.18).

Ou seja, sabemos, como já falado, que a escola não apenas atua como espaço de instrução formal, ela também educa para a vida social e portanto para as relações interpessoais, então, ao buscar uma normalização dos corpos e uma educação generificada, a escola também está educando como essas podem ou não se comportar nas suas vidas pós escola. Uma vez que é sabido que grande parte das mulheres são educadas e condicionadas a serem as cuidadoras do lar e das crianças e que mesmo com avanços do movimento feminista e uma entrada cada vez mais expressiva no mercado do trabalho, isso não aparece apenas como uma vitória pois acumula-se aos trabalhos do lar e cuidados com a família, estes vinculados às expectativas sociais do gênero feminino.

Além da categoria de gênero também pensamos ser importante contextualizar nosso trabalho também sob a ótica da sexualidade uma vez que esta temática fará parte do arcabouço teórico para desenvolvimento do nosso estudo. Para dar conta dessa discussão, recorreremos à Louro (2000) com seu texto que tem sido referência nos estudos de gênero e sexualidade no Brasil, sobretudo aqueles voltados para Educação.

A sexualidade humana tem recebido atenção de diversas áreas nas últimas décadas, sobretudo de médicos, cientistas, religiosos educadores e políticos tornando de fato a temática em uma “questão” em busca de ser entendida. Michel Foucault (2012) aponta em sua História da Sexualidade que a identidade homossexual passou a ser criada em meados do século 19, uma vez que naquela época não se distinguiam práticas heterossexuais ou homossexuais e sim se eram praticas de sodomia - que eram pecaminosas, mas podiam ser praticadas por qualquer sujeito - ou práticas não pecaminosas.

Daí por diante começou-se a assimilar a sodomia com a homossexualidade e automaticamente esta com a impureza, o pecado e por fim a exclusão nas mais diversas instancias sociais. Com o tempo, esta identidade continuou se constituindo e várias outras identidades sexuais também começaram a ser consideradas com o

passar dos anos, no entanto algo que pouco mudou foi o tratamento das sexualidades desviantes da norma heterossexual por parte da sociedade, continuando sendo vista como algo sujo, errado e abjeto.

No entanto, buscando superar esse binarismo de gênero entre o masculino e o feminino e também o binarismo de sexualidade - que inicialmente contrapunha a heterossexualidade com a homossexualidade e hoje compreendemos como a oposição da heterossexualidade e as demais sexualidades desviantes - alguns estudos começam a aparecer e nesse bojo vemos nascer a Teoria Queer, que logo foi trazida para o Brasil e teve sua inserção justamente através do campo da educação.

A teoria queer permite pensar a ambigüidade, a multiplicidade e a fluidez das identidades sexuais e de gênero mas, além disso, também sugere novas formas de pensar a cultura, o conhecimento, o poder e a educação. (LOURO, 2000, p. 550)

Dessa forma, compreendemos que mesmo que a dicotomia entre gêneros e a dicotomia entre sexualidades ainda tenha muita força socialmente, algumas outras perspectivas, que já são discutidas a mais de duas décadas no Brasil, apontam para uma pluralidade de sexualidades e também de identidades de gênero presentes na sociedade e portanto na escola, gerando uma demanda de inserção e protagonismo.

Por isso, exploraremos na seção a seguir as aproximações de gênero com a transgeneridade e após isso buscar indícios de uma justiça social para essas pessoas na escola, por reconhecer que são perpassadas por injustiças sociais em outras instâncias de suas vidas.

2.3 TRANSGENERIDADE E JUSTIÇA SOCIAL

Partindo da compreensão da Teoria *Queer* que problematiza o argumento essencialmente biológico e binário sobre o corpo, a identidade de gênero e a sexualidade. Dessa forma, entendemos ser importante apontar para a concepção de que sexo e gênero são categorias distintas e independentes, mesmo que por muitas vezes vinculadas como uma coisa só

Para a ciência biológica, o que determina o sexo de uma pessoa é o tamanho das suas células reprodutivas (pequenas: espermatozoides, logo, macho; grandes: óvulos, logo, fêmea), e só. Biologicamente, isso não define o comportamento masculino ou feminino das pessoas: o que faz isso é a cultura, a qual define alguém como masculino ou feminino, e isso muda de acordo com a cultura de que falamos (JESUS, 2013, p. 8).

Desse modo, compreendemos que cada pessoa possa viver sua singularidade como ser humano e que esta seja compreendida por meio da diferença, vinculada à perspectiva Pós-Estruturalista (SILVA, 2000). Assim, Richard Miskolci aponta que para a Teoria Queer, “seria mais promissor tirar a própria heterossexualidade da sua zona de conforto, trazer ao discurso suas normas e a hegemonia cultural centrada nela, de forma a questionar até mesmo o que seria normal” (MISKOLCI, 2012, p.17).

Ou seja, é através da Teoria *Queer*, que busca uma pluralização da compreensão de gênero, que tomamos como ponto de partida na nossa compreensão sobre a transgeneridade. Entendemos dessa forma que pessoas trans, que tiveram, no nascimento, seu gênero vinculado ao seu sexo biológico, indentificam muito mais com o que é socialmente atrelado a um outro gênero e por isso encontram-se na posição de trangêneros, ou seja, aquelas ou aqueles que estão em transição de gênero, ou ainda pessoas não binárias, que ao superar as limitações do binarismo de gênero, não se identificam nem com um nem com o outro (feminino/masculino).

A identidade de gênero que diverge da cisgeneridade, como a de pessoas trans ou não binárias, desafia as normas, perturbando assim a concepção tradicional e dualista de sexo e gênero. Ao questionar essa dualidade convencional, o que é considerado “natural” no momento do nascimento, instiga estas pessoas a explorar identidades que transcendem as categorias de corpo, identidade de gênero e sexualidade. A sociedade frequentemente impõe normas rígidas sobre o que é aceitável ou não em relação aos corpos, vestuário e comportamento, de acordo com a classificação dicotômica de sexo. Por isso, aquelas e aqueles que desafiam as normas da cisheteronormatividade enfrentam discriminação e preconceito, conhecidos como transfobia. Assim, a vida dessa pessoa trans é:

Estigmatizada, marginalizada e perseguida, devido à crença na sua anormalidade, decorrente da crença de que o “natural” é que o gênero atribuído ao nascimento seja aquele com o qual as pessoas se identificam e, portanto, espera-se que elas se comportem de acordo com o que se julga ser o “adequado” para esse ou aquele gênero (JESUS, 2012, p. 11)

As pessoas que desafiam as rígidas categorizações de sexo, gênero e sexualidade frequentemente enfrentam as consequências devastadoras do isolamento social e da exclusão, pois muitas vezes são marginalizados e não recebem reconhecimento em contextos familiares, educacionais e profissionais. Essas pessoas vivem sob a constante ameaça de terem suas existências ignoradas, ou até aniquiladas, e suas identidades desvalorizadas, tornando-se sujeitas a formas de marginalização e estigmatização, uma vez que são vistas como corpos abjetos. Essa forma de violência concreta é um exemplo evidente de transfobia em ação.

Por meio da transfobia, muitas vezes culminando em assassinatos, pode-se verificar que o Brasil continua sendo o país que mais mata travestis e mulheres trans no mundo, em 2022 (TGEU, 2022).

No mundo, entre 2008 e 2016, foram mortas 2.190 pessoas trans. Sendo 1.711 assassinadas na América Central ou na América do Sul. Nosso país liderou esse ranking com 868 assassinatos, seguido do México que registrou 259 (TGEU, 2021).

A incidência da transfobia se estende ao ambiente escolar, onde estudos demonstram que um alarmante percentual de 82% de evasão ou desistência escolar afeta indivíduos que se identificam como transgêneros e travestis (REDETRANS apud TV BRASIL, 2018). Esse abandono ou afastamento educacional resulta, em grande parte, da falta de apoio tanto por parte dos colegas de classe quanto de familiares e membros da equipe escolar.

Diante dos dados apontados, mostra-se urgente uma política educacional que possa caminhar no sentido oposto a essa desumanização das vidas trans na sociedade e na escola. Assim, propomos uma reflexão em cima da Justiça Social para buscar a garantia de oportunidades em posição de equidade para essas pessoas.

Entendendo que a Escola responde aos interesses do Estado como defendido por Arroyo (2020) compreendemos que a forma como são pensadas as políticas educacionais respondem a um interesse que exclui algumas vivências em detrimento de outras, por isso concordamos que “a gestão da educação dos Outros pelo Estado repõe como o Estado pensa, aloca os Outros nas relações políticas, de poder. Nas relações de classe, raça e gênero” (ARROYO, 2020, p. 770)

Assim, podemos perceber que pessoas que se afastem do que é tido como “normal” quando pensamos em classe econômica (elite), raça (branquitude) e gênero (cis-masculino) serão invisibilizadas. Então, assim, cada vez que uma pessoa se afasta mais do que é esperado pela sociedade dentro da tríade classe/raça/gênero sofrerá sanções cada vez maiores. Por isso, se imaginarmos mulheres trans, pretas e pobres, perceberemos que estas estão em um dos pontos que mais se afastam do que é tido, socialmente, como a figura de cidadão de direitos.

Estas pessoas precisam, então, de articulações para a tentativa de subversão do sistema que tenta a exclusão dessas vivências. Assim, “a defesa da gestão da educação com justiça social aponta para a gestão da educação fazendo justiça com os injustiçados pelas injustiças do próprio Estado, da sociedade e da própria escola” (ARROYO, 2020 p. 771) ou seja, é necessário pensar em meios de garantir que os Outros tenham oportunidade de serem inseridos na escola como participantes ativos a fim de que possam construir uma educação reflexiva para suas vivências pós-escolares.

Por isso mostra-se necessário pensar em uma escola, e portanto uma gestão escolar, comprometida com a Justiça social, uma vez que esta prática:

sugere vê-los, pensá-los e gestioná-los como vitimados por injustiças sociais, étnicas, raciais, de gênero, de lugar nos campos, nas periferias, vilas, favelas, ruas. Administrar o direito à educação dessas infâncias-adolescências concretas vitimadas por brutais injustiças sociais muda as centralidades tradicionais das teorias, políticas, currículos de administração da educação. (Arroyo, 2020, p. 774)

Então, dessa maneira, entendendo pelo já exposto que a gestão escolar vai para além da administração de recursos e materiais, concordamos com Arroyo quando diz:

Administrar seres humanos é mais complexo do que administrar instituições, tempo, espaços, recursos financeiros. Os seres humanos são mais complexos de administrar. Administrar vidas humanas precarizadas, injustiçadas, com vivências de pobreza extrema ou administrar vidas que se sabem ameaçadas de repressão, de extermínio, carregando vivências de vidas por um fio, que carregam dramáticas exigências para a administração de seu direito à educação. Com que Artes políticas, éticas administrar Vidas ameaçadas? Que formação de gestores de injustiçados? (ARROYO, 2020, p. 774)

Acreditamos, assim, que um meio para a busca da garantia de uma Justiça Social, na escola para pessoas trans, estará relacionada a como a escola perceberá

sua cultura organizacional com relação ao tema e quais os meios poderão ser tomados para que o objetivo seja alcançado. Compreendemos também que a formação dessas/desses gestores terá grande importância na atuação sobre a causa específica, uma vez que o Estado, por enxergar pessoas trans como Outros, não irá oferecer formações específicas sobre a temática.

O guia de gestão do Estado não menciona as questões de gênero em nenhuma das suas orientações, trazendo uma invisibilidade sobre a temática para aquelas e aqueles que apoiam neste guia as suas ações gestoras. Gerando, por conseguinte, um cenário de maior dificuldade sobre a apropriação das discussões de gênero por parte daquelas e daqueles que fazem a escola.

Entendendo que a transfobia é uma realidade que assola o país, subjugando vivências e afastando-as dos espaços de produção de conhecimentos e sentidos, como a escola, torna-se uma demanda da cultura organizacional meios de garantir condições de permanência e de desejo de participação das situações escolares para pessoas transgêneras.

Sendo assim, proporcionar orientações para o trato de questões que tocam vivências transgêneras, sobretudo considerando a transfobia, se mostram de grande importância, uma vez que normativas estaduais, como as presentes no Guia de Gestão do Estado, são referências no fazer gestor das escolas que ele alcança.

3 METODOLOGIA

Empreendemos então uma pesquisa com o cotidiano, e não sobre o cotidiano das escolas, pois pesquisar "sobre" traz a marca da separação entre sujeito e objeto, ou seja, sugere a possibilidade de identificar o cotidiano como objeto em si, fora daquele que o estuda. Já a pesquisa "com" o cotidiano, envolve a imersão do pesquisador no cotidiano, com todos os sentidos, para compreender a sua complexidade. Nesse sentido, a pesquisa "com" o cotidiano sugere uma abordagem mais participativa e imersiva, enquanto a pesquisa "sobre" o cotidiano sugere uma abordagem mais distanciada e objetiva. (FERRAÇO, 2007)

Dessa forma, por nos comprometemos com uma pesquisa que busca o entendimento de subjetividades presentes na escola e que a sociedade já coloca pessoas transgêneras como corpos abjetos, nos preocupamos em nossa pesquisa buscar uma visão de integração desta temática, dessa forma não estudando sobre essas vivências, e sim estudando com o que as demandas com essa vivência nos apresenta.

Sendo assim, para o estudo, optamos por utilizar uma abordagem qualitativa (MINAYO, 2015) por entender que estaremos lidando com dados que tratam da subjetividade do campo onde será realizada a pesquisa, e por isso “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores, e das atitudes” (MINAYO, 2015, p.21). Tal abordagem se alinha com nosso objeto de estudo por dar espaço para o tratamento de dados provenientes das subjetividades de cada contexto, de cada vivência e, por conseguinte, de cada escola, como é o nosso caso.

Articulada à abordagem qualitativa, também trabalhamos com a pesquisa exploratória, que “tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses” (GIL, 2010, p.27), com intuito de investigar e ao mesmo tempo colaborar com os estudos desenvolvidos nas áreas propostas pelo presente trabalho, pois a pesquisa exploratória

Nossa pesquisa busca dados sobre a percepção da gestão sobre o movimento da cultura organizacional nas suas escolas e a partir disso as estratégias tomadas na

promoção da justiça social para estudantes transgêneros. Dessa forma buscaremos fazer a análise documental do PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola onde realizaremos a pesquisa, uma vez que “a pesquisa documental vale-se de toda sorte de documentos, elaborados com finalidades diversas, tais como assentamento, autorização, comunicação etc.” (GIL, 2010, p. 30) e por entendermos que o PPP é o documento norteador das práticas da comunidade escolar. Buscaremos então, no PPP, os compromissos da escola com as questões de gênero e de sexualidade.

Optamos também pela utilização da entrevista semiestruturada como técnica de coleta de dados para nossa pesquisa. A Entrevista, é uma

Técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos pesquisados. Trata-se, portanto, de uma interação entre pesquisador e pesquisado. Muito utilizada nas pesquisas da área das Ciências Humanas. O Pesquisador visa apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam. (SEVERINO, 2016, p.133).

Entendendo a subjetividade que cerca o nosso estudo, ao buscar a compreensão por parte da equipe gestora sobre temas como: apropriação da cultura organizacional, percepção das vivências de estudantes trans e possibilidades de busca por justiça social para esse grupo de estudantes. Sendo assim, optamos pela entrevista semiestruturada pois

[...] possui um roteiro de perguntas básicas previamente estabelecidas e que fariam referência aos interesses da pesquisa. Ela difere da estruturada pela sua flexibilidade quanto às atitudes e compreensão do pesquisador, podendo ou não alterar as perguntas no decorrer das respostas dadas. (MANZINI, 2004, p. 21).

Optamos assim por usar este método de coleta de dados por acreditarmos que ele dará conta de responder aos nossos objetivos propostos no trabalho, mantendo a característica qualitativa e facilitando o trabalho da análise de conteúdo.

A nossa pesquisa está delimitada ao estudo da gestão escolar de uma Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) de Pernambuco, na cidade de Caruaru, interior do estado. A escolha da escola se deu por termos localizado pessoas trans entre o corpo estudantil. Uma vez que, observando a dinâmica social do nosso país, percebemos as desigualdades sociais intrínsecas na sociedade causadoras de violência urbana e familiar contra pessoas trans, preconceito social e usurpação de direitos, variáveis essas que favorecem a vivência de situações de abandono escolar pelas/os jovens transgêneros na escola.

Dessa forma, entrevistamos, de maneira semiestruturada, de maneira individual, a Gestora e a Assistente de gestão da escola onde realizamos a pesquisa para observar suas compreensões acerca das temáticas trazidas na nossa pesquisa por compreendermos que estas figuras representam uma posição de liderança e de referência em suas escolas devido o cargo que ocupam.

Para nossa análise de dados recorreremos à Análise de Conteúdo, desenvolvida por Lawrence Bardin (2016), por compreender sua importância na pesquisa qualitativa, uma vez que

A análise de conteúdo é um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos para descrever e organizar o conteúdo das mensagens, permitindo a inferência de conhecimentos relativos às condições de sua produção/recepção. (MAIA, 2020, p. 38)

Este método envolve três etapas essenciais. A primeira delas é a fase de pré-análise, a segunda etapa engloba a exploração do material, e por último, a terceira etapa aborda o tratamento dos dados. Nesse sentido, procedemos com a operacionalização da análise da seguinte maneira:

(1) Organização dos dados: realizando um levantamento detalhado de todos os dados coletados durante a pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas.

(2) Categorização dos dados: com base na revisão dos textos pertinentes à temática, elaboramos categorias específicas.

(3) Análise final: buscando estabelecer conexões entre os dados e os referenciais teóricos da pesquisa, de modo a responder às questões da pesquisa em conformidade com seus objetivos.

Dessa forma, iniciamos nossa produção dos dados para análise através da leitura flutuante do PPP e da transcrição das entrevistas semi-estruturadas. Buscamos durante essas leituras identificar relações como nosso trabalho para que pudessem ser tratadas com o intuito de dar conta de responder os nossos objetivos, geral e específicos.

Sendo assim, separamos a análise em duas partes, primeiro tratamos os dados que apareceram após a leitura flutuante do PPP, nesta parte veremos compromissos da gestão com os estudantes, suas inclinações sobre que características buscam com sua gestão, e também suas relações com gênero.

Na segunda parte trataremos as entrevistas cedidas pela Gestora e pela Assistente de Gestão, onde buscamos entender suas compreensões acerca de gestão e de gênero, suas missões como parte da equipe gestora, bem como seus desafios e, também, suas percepções sobre estudantes transgêneros na escola.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Iniciaremos nossa análise pelo Projeto Político Pedagógico da escola, elaborado para o ano de 2023. Segundo a Gestora da escola, o documento “é de construção coletiva, de representação de todos os membros da escola”. O texto está distribuído em 16 páginas e em seu conteúdo traz propostas e compromissos da gestão para com a escola, bem como uma análise de forças, fraquezas, oportunidades e ameaças. Após a leitura flutuante por diversas vezes, selecionamos algumas categorias elaboradas *a posteriori* para que pudéssemos analisar o conteúdo do documento de forma assertiva em consonância com nossa pesquisa. A primeira trata de como a escola se caracteriza e como justifica a sua existência, assim como seus objetivos educacionais. A segunda se ocupa em analisar quais são as perspectivas de gênero no documento, bem como o que cabe aos estudantes transgêneros e as movimentações no sentido de uma justiça social para esse grupo de estudantes diante do que está proposto no documento analisado. A terceira se compromete a analisar os dados apontados como forças, fraquezas, oportunidades e ameaças e o cruzamento dessas informações.

4.1 ANÁLISE DO PPP

4.1.1 Com a palavra, a própria escola.

Conforme o que apresentamos na fundamentação teórica acerca da gestão escolar, algumas características de gestão perpassam o fazer gestor de cada instituição, portanto, buscamos no PPP alguma menção acerca de qual concepção é adotada pela escola que empenhamos nossa pesquisa. Sendo assim, encontramos que a escola:

tem como premissa básica, ampliar a relação entre as comunidades escolar e local, sem perder de vista sua relação com o sistema social mais amplo, visando assim, assegurar uma efetiva **gestão democrática**, de modo que todos os envolvidos no trabalho escolar possam participar na definição da ação educativa e com isso propiciar a permanência, com sucesso, de todos os educandos na escola. (PPP, 2023, p. 3)

Percebemos com esse trecho que a escola se compromete com uma gestão com características democráticas, onde busca uma maior relação entre os agentes da escola, sejam estes vinculados direta ou indiretamente à instituição. Vemos também que é um dos compromissos da escola o engajamento do corpo estudantil a fim de

propiciar a permanência de todos os estudantes, comprometendo-se, assim, com a inserção e permanência de estudantes transgêneros, também, nas ações educativas. Ainda sobre gestão democrática, o PPP da escola defende que:

Uma gestão considerada democrática investe na autonomia dos sujeitos na tomada de decisões, promovendo um trabalho coletivo na construção da cidadania e efetivação do processo democrático. (PPP, 2023, p. 9)

Buscamos primordialmente a característica gestora adotada pela escola por acreditar que isso nos ajudará a compreender como são vistas as participações das e dos estudantes e qual o desejo da escola ao declarar que, nesse caso, defende uma gestão democrática, pois ao se colocar como tal, abre espaço para o desenvolvimento político das e dos seus estudantes, desde a elaboração do PPP até a organização de movimentos estudantis, fomentando assim um maior ativismo por parte das e dos estudantes e por conseguinte proporcionando a possibilidade de protagonismo de estudantes transgêneros, se assim se permitir.

A justificativa apresentada para a existência da Escola em questão, apresentada no documento, é que ela busca construir sua autonomia e estimular a participação de gestores, professores, pais, estudantes, funcionários e representantes da comunidade na discussão do trabalho pedagógico, a fim de garantir um processo compartilhado de planejamento capaz de responder por suas ações e seus resultados. A escola procura identificar os desafios cotidianos e investigar a própria ação desenvolvida, buscando melhorar a qualidade dos serviços que presta à comunidade.

Entendemos que nesse caminho, de fato há indicações de que a escola se exercite para criar um clima de confiança de ambas as partes e por dialogar com as várias instâncias como docentes, discentes e comunidade local, estabelece uma relação de confiança e de comprometimento com a democracia. Dessa forma podemos ver que há a possibilidade de estudantes transgêneros também terem a oportunidade de se colocarem como atores e atrizes no fazer social que se dá na escola.

No tocante aos objetivos, trazemos abaixo os compromissos da escola:

1. Favorecer o desenvolvimento das capacidades e habilidades cognitivas dos estudantes sobre a base de conhecimentos científicos, formando o pensamento crítico e independente e a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos na vida escolar e na prática social.

2. Desenvolver uma gestão participativa democrática, onde todos os envolvidos no processo escolar estejam voltados para o atendimento da função básica da escola, propiciando uma educação de qualidade social para todos.
3. Contribuir para a melhoria das condições educacionais do estudante visando à busca constante da excelência nos serviços prestados.
4. Direcionar o Protagonismo Juvenil a partir de princípios pedagógicos da solidariedade, identidade, diversidade, autonomia e contextualização, de forma a desenvolver habilidades e competências que nortearão sua convivência em sociedade.
5. Proporcionar à equipe técnico-pedagógica e docente, formação continuada em serviço, oportunizando melhor desempenho nas respectivas funções.
6. Desenvolver as competências fundamentais ao exercício da cidadania que permita a formação integral do estudante.
7. Vivenciar com os estudantes e educadores os quatro pilares da educação baseados no relatório Jackes Delors da Conferência Mundial de Educação para Todos.
8. Formar cidadãos que sejam autônomos, solidários e competentes para avaliar e tomar as decisões na condução de sua própria vida e estabelecer relações significativas com as demais pessoas (Educação para Valores).
9. Compreender os princípios da educação interdimensional para sua efetiva prática com adolescentes, jovens e adultos do Ensino Médio. (PPP, 2023, p. 4)

Percebemos que embora, entre os objetivos haja a preocupação com desenvolvimento cognitivo das e dos estudantes, ainda assim traz a preocupação com o caráter crítico e social, almejando que os conhecimentos produzidos na escola consigam ter capacidade reflexiva e também que possam ser aplicados na sua vida em sociedade. Vemos que a escola tem preocupação com educação de qualidade social para todos. Vemos em vários objetivos o desejo de dar protagonismo ao corpo discente tanto nas atividades da escola como nas tomadas de decisões coletivas.

O quarto objetivo nos chama atenção em especial por preocupar-se especificamente com questões de identidade e diversidade, tocando diretamente no nosso objeto de estudo. Ao entender que o protagonismo estudantil tem princípios de identidade, portanto de diferença, e também de diversidade, compreendemos que haverá sim espaço para a inserção de estudantes transgêneros nesses locais.

Os quatro pilares da educação, mencionados no sétimo objetivo, referem-se a: 1) aprender a conhecer; 2) aprender a fazer; 3) aprender a viver juntos; 4) aprender a

ser. Vemos, assim, mais uma vez um compromisso, através do terceiro pilar, que a escola busca uma convivência de respeito entre a comunidade escolar.

4.1.2 Cultura organizacional: a relação entre instituído e instituinte para o trato à diversidade.

Embora o documento defenda em vários trechos seu compromisso com a participação de todo e qualquer estudante nas suas mais diversas instâncias, em nenhum momento foi citado compromissos específicos com questões de gênero, e embora tenha sido encontrado o compromisso com o respeito à diversidade, ainda assim não foi especificado dentro de qual tipo de diversidade a escola busca dar protagonismo, seja religioso, racial, de gênero ou sexual, e muito embora entendamos que a o compromisso com a diversidade pode abarcar tudo isso, apontamos para a necessidade de se especificar qual diversidade está sendo pensada para que se possa haver a garantia direta a um grupo de estudantes reconhecendo as injustiças sociais que os acomete em detrimento da diversidade que a/o atravessa.

Desta forma, relacionando-se ao nosso estudo, vemos a importância de que se especifique a preocupação com o trato das questões de gênero, e também de sexualidade, que perpassam a escola por compreender que esse grupo de estudantes dissidentes do gênero e da sexualidade esperada de forma compulsória, encontra em tal ambiente pares, que nesse caso estão na fase da adolescência, momento onde despertam-se desejos de sexualidade e maiores impulsos do reconhecimento ou questionamento de sua condição de gênero, seja cis ou trans.

Temos uma outra menção ao compromisso com a diversidade no trecho onde o PPP se pergunta “Que tipo de sociedade queremos contribuir para a sua construção?” e em seguida responde:

Queremos contribuir para a construção de uma sociedade solidificada nos valores éticos **focando o respeito**, a cultura, a crença, classe social e **a diversidade**, obtendo um olhar crítico e justo, universal e **equânime** que leva em consideração todos os aspectos voltados para a sustentabilidade de vida, não apenas focando o meio ambiente, mas para **tudo que interfere na condição comportamental**. (PPP, 2023)

A partir do trecho percebemos o compromisso da escola em respeitar a diversidade não apenas no ambiente escolar ou no tempo que a/o estudante esteja matriculado na instituição, mas que isso transborde e chegue até a sua vida,

acompanhando para a fase adulta de convivência em sociedade, e esta pautada no respeito às diferenças a partir de sementes lançadas na escola.

Com o incentivo ao respeito às diferenças poderá ser percebido uma apropriação cada vez maior por parte dos estudantes transgêneros na escola nos espaços que os pertencem como estudantes tais quais os estudantes cisgêneros. Apontando assim para um exercício de justiça social para vidas que são, em outras esferas sociais, vistas como extermináveis (ARROYO, 2020).

4.1.3 A superação de desafios e a possibilidade de maiores ações para inclusão de pessoas trans.

Pensamos ser pertinente avaliar as percepções da escola a respeito de suas forças, fraquezas, oportunidades e ameaças, para diante disso buscar espaços para inserção de atividades pedagógicas não apenas ‘sobre’, mas especialmente ‘com’ estudantes trans da escola. Trazemos assim o quadro 2, que foi construído e apresentado no PPP da escola para o ano de 2023. Abaixo estão as informações.

FORÇAS	FRAQUEZAS
<ul style="list-style-type: none"> - Existência de 100% da equipe gestora; - Acompanhamento pedagógico frequente; - Contínuo monitoramento de resultados; - Uso das tecnologias em sala de aula; - Pedagogia de Projetos Interdisciplinares; - Vivência de forma continuada do Protagonismo Juvenil; - Plantões pedagógicos; - Filosofia do programa; - Educação interdimensional vivenciada de forma sistemática pelos professores em sala e extra sala; - Encontro sistemático com a família; - Formação de liderança; - Cultura de planejamento flexível ante as demandas recorrentes; - Credibilidade junto à comunidade local. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desempenho insatisfatório de estudantes dos pós pandemia; - Equipe docente incompleta e comprometida; - Alimentação (cozinha inadequada e pessoal insuficiente); - Refeitório inadequado; - Quantitativo insuficiente de funcionários administrativos; - Quadra poliesportiva inacabada; - Estudantes sem acesso à internet na sala de aula; - Laboratórios com recursos limitados.
OPORTUNIDADES	AMEAÇAS
<ul style="list-style-type: none"> - Avaliações do SAEB - SAEPE; - ENEM; - SSA; - Participação em programas e projetos institucionais; - Parcerias – Pré-Acadêmicos- UNIFAVIP, ASCES, UNINASSAU entre outras; 	<ul style="list-style-type: none"> - Baixo nível de preparação dos estudantes egressos de determinadas escolas;

<ul style="list-style-type: none"> - Olimpíadas de Matemática, Química, Língua Portuguesa e Física; - Campus universitários na região; - NEL - Núcleo de Estudos de Línguas. 	
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Quadro 2 - PPP 2023, p. 6

Entendemos que, ao revelar as forças e fraquezas presentes na escola, a ideia não é dicotomizar um e outro, como polarizados e excludentes entre si, mas sim que possamos ver a articulação dessas categorias entre si, enxergando a fraqueza na força e as forças na fraqueza, tensionando-as com o intuito de a partir delas encontrar soluções que fortaleçam a escola.

Dentre os desafios apontados, a maioria está diretamente ligado a questões estruturais, mas também vemos uma preocupação com a incompletude da equipe administrativa e docente. Porém como ponto positivo é percebido que a equipe gestora atual funciona em sua completude, que há um contato constante com a família e que há também o fator de desenvolverem o protagonismo estudantil na escola.

No tocante às oportunidades, o documento aponta que a escola não só participa como também é destaque nas avaliações como SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), SAEPE (Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco), ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e SSA (Sistema Seriado de Avaliação). Já suas ameaças apontam para o “baixo nível de preparação dos estudantes egressos de determinadas escolas.” (PPP, 2023, p. 6).

Ao relacionar suas forças com suas oportunidades, a escola percebe a relação de que há entre “Professores e colaboradores comprometidos com sua prática pedagógica x Formação continuada em serviço” (PPP, 2023, p. 6) ou seja, o espaço para que possam ser exploradas agendas que estejam comprometidas com as discussões de gênero pertinentes à cultura organizacional da escola. Aliando isso a outro ponto das Forças da escola, que é a credibilidade da escola junto aos pais, alunos e comunidade externa, reforçamos a possibilidade de estratégias a serem adotadas para que as vivências trans possam ser postas em evidência, não como uma coisa exótica, que tem que ser falado sobre, mas sim como uma vivências tão real quanto vivências trans no chão da escola, que tem que ser convivido com. (FERRAÇO, 2007)

Acreditando ter dado conta dos dados pertinentes ao nosso objetivo, encerramos a análise do PPP e caminhamos para a análise das entrevistas semi estruturadas cedidas por duas representantes da equipe de gestão, a Gestora e a Assistente de Gestão, que assim serão denominadas quando referenciadas.

4.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS.

4.2.1 Gestão democrática na escola: "um pedacinho de cada um" viabilizando o acolhimento!

Optamos pela entrevista semiestruturada para que pudéssemos, para além do que está disposto no PPP, compreender quais as aspirações e compreensões de algumas figuras da equipe de gestão e assim, conseguimos entrevistar a Gestora e a Assistente de Gestão através de chamadas de vídeo onde, das chamadas foram gravados apenas os áudios, com as devidas autorizações, e em seguidas transcritas para uma maior aproximação e apropriação dos dados coletados.

Assim como no PPP, fizemos a leitura flutuante várias vezes no relato escrito da gravação das entrevistas e algo que pulou aos nossos olhos foi a quantidade de vezes que ambas as entrevistadas citaram a preocupação com o acolhimento. Assim, enxergamos uma forma de não só receber pessoas trans em sua escola, mas preocupar-se com sua inserção nos movimentos da escola, sobretudo os sociais.

Quando questionadas sobre suas compreensões sobre gestão escolar, ambas as entrevistadas responderam de forma parecida porém com devidas distinções.

Como a própria palavra diz, o fato de estar à frente de uma instituição, na organização, né? o ato de gerir na organização. E nós, aqui, fazemos uma gestão que tem como premissa a gestão democrática, aqui trabalhamos com todos, nossa comunidade escolar é extensa, porque a gente tem um pedacinho de cada apoio para compor esse grupo, como professor, o estudante e os pais. (Assistente de gestão, (Assistente de Gestão, 2023)

Como podemos perceber a mesma compreende a gestão como o espaço de tomada de decisões coletivas com a participação de representantes da comunidade escolar, também percebe a posição da equipe gestora como à frente da organização da escola, no quesito de organização.

Já na percepção da Gestora:

É condução, é capitanear, é estar à frente para conduzir, e não que seja pouco, porque eu ia dizer "apenas isso", mas é porque eu vejo

como uma função, não mais importante, com suas atribuições, seu peso também, mas não mais importante, mas apenas no sentido de dizer assim, tem que ter alguém para isso, enquanto os outros estão juntos ali, alguém que vá à frente do navio. Conduzir, liderar, no olhar para organizar, ter alguém que lidere. É muito além, é permitir que o todo aconteça. (Gestora, 2023)

Embora ela não traga em sua fala a menção à gestão democrática, percebemos em sua compreensão que ela tem comprometimento com o exercício democrático, uma vez que não enxerga sua posição como superiora hierarquicamente, mas sim como uma posição importante e que deve ser ocupada por alguém e nesse caso acontece de ser ela, isso traz uma perspectiva horizontalizada do poder, da percepção de que estudantes podem sim participar do movimento de gerir a escola.

Esta forma de enxergar sua posição na escola, trazida pela Gestora no trecho supracitado, nos aparece como um possível posicionamento contra as gestões que têm uma perspectiva mais verticalizada, onde a figura do gestor está acima de todas as outras presentes na escola. Ou seja, é uma maneira de exercitar o enfrentamento das abordagens clientelista/patrimonialista e da Nova Gestão Pública, uma vez que estas práticas buscam uma participação mais intensificada do gestor nas decisões tomadas e conforme diminui o poder hierárquico da função ocupada na escola, menor também será o poder na tomada de decisões, assim professores, demais colaboradores, estudantes e familiares são, dentro de sua escala hierárquica de poder na instituição, excluídos cada vez mais de suas participações escolares.

Buscamos também entender a missão das pessoas entrevistadas no seu fazer profissional, aliado com sua compreensão sobre a missão da Escola .

A nossa missão é levar e oferecer ao nosso público principal, nosso público alvo, que é o estudante, um ensino de qualidade. (Assistente de Gestão, 2023)

É acolher, acolher com olhar humano, social. Garantir um espaço acolhedor, que seja ali um espaço em que o estudante desenvolva suas potencialidades, que seja o que pretende ser e que encontre o suporte, esse braço, esse pilar que sustente, que o ajude nesse período da vida a seguir o que ele deseja ser. A estar bem para viver esse momento da vida dele, que é o momento do Ensino Médio, um lugar onde queira estar, onde se sinta bem. Um momento de acolhimento, de ser o que deseja ser porque se sente bem. (Gestora, 2023)

Compreendemos que as percepções são complementares entre si, enquanto a Assistente de Gestão busca na sua atuação o comprometimento com o

desenvolvimento cognitivo, com um ensino de qualidade e que vá ser de grande valor aos estudantes, vemos, por outro lado, que o compromisso da Gestora busca tocar nos aspectos emocionais.

O desejo de garantir um espaço seguro para as vivências próprias da diversidade estudantil aparece como uma preocupação da Gestora e podemos inferir, dessa forma, que vivências transgêneras estão incluídas nessa preocupação da Gestão, uma vez que ela menciona que deseja que a gestão seja um ponto de suporte no exercício da identidade do corpo estudantil ao dizer que visa garantir meios que o ajudem a ser quem deseja ser.

Seguimos nossa análise e traremos as percepções das entrevistadas sobre como é sentido o clima da escola, buscamos com isso suas apropriações sobre a cultura organizacional que atravessa a escola.

A gente sempre gosta de ter como predominância um clima de harmonia. Então acho que o diálogo precisa estar à frente de tudo, em toda situação, com quem quer que esteja com a gente, em qualquer vertente que a gente vá conversar, a gente precisa colocar o diálogo como premissa, para que a gente tenha um lugar bom de estar, e é isso que a gente quer. (Assistente de Gestão, 2023)

[sobre o clima da escola] Eu percebo que é harmonioso, eu percebo isso no todo, sinto no clima essa energia, percebo isso nas relações. Não que não haja situações, vez ou outra, que a gente precise intervir, que é justamente a partir daí que a gente precisa enxergar a necessidade do que precisa ser desenvolvido, mas eu vejo que prevalece a harmonia, do aluno querer estar, se sentir parte em toda essa relação, entre les, com a gente [equipe gestora], com os professores, dos professores entre si, de quem chega. (Gestora, 2023)

Notamos que a noção que se sobressai na compreensão de ambas é a harmonia que permeia as relações na escola, embora, como apontado pela Gestora, por vezes ainda aconteçam situações que precisam de intervenção e quando questionada sobre episódios de transfobia disse que já ocorreram e que embora a perspectiva do diálogo, como apontado pela Assistente de Gestão tenha sido a primeira instância para resolução da situação, a punição com suspensão por parte dos agressores também aconteceu para mostrar a firmeza da escola diante de situações de transfobia.

Nos aproximando mais ainda do nosso objeto de estudo, decidimos questionar quais as compreensões acerca de gênero por parte das entrevistadas e obtivemos as seguintes respostas

Talvez eu não tenha muito o conhecimento, me falte em algumas partes, a gente precisa alcançar melhor esse sentido. (Assistente de Gestão, 2023)

Gênero é uma construção, uma manifestação da construção, que pesa muito o feminino e o masculino. Essa diferença precisa ser vista, discutida, porque ela vai ser muito ampliada em outros diversos lugares que aquele cidadão, aquele ser humano, vai se colocar e estar, e que como presente na sociedade, cada vez mais visto, no sentido de ver mesmo, que existe, que tá ali, as diferenças existem, elas precisam ser faladas, a partir daí aceitas, respeitadas e discutidas. Então nada como o lugar ideal, não há como fugir, que a escola seja o espaço para tratar disso. (Gestora, 2023)

Percebemos que é trazido na fala da Assistente de Gestão o sentimento de insegurança ao tratar do assunto, não por falta de desejo, mas sim por falta de apropriação sobre a temática e podemos perceber a relação disso com a falta do compromisso ao relacionar com o dado trazido na pesquisa de mestrado de Emerson Silva (2019) que aponta que o PROGEPE (Programa de Formação de Gestor Escolar, do estado de Pernambuco) nunca abordou as temáticas de gênero e de diversidade sexual em suas formações de gestores no estado de Pernambuco, dificultando assim o acesso a esse conhecimento que diante do apontado em nosso estudo se mostra pertinente à prática gestora.

A Gestora mostra uma maior familiaridade com o tema e traz em sua fala a preocupação de desnaturalizar as categorias de feminino e masculino e discutir as diferenças que são trazidas a partir das problemáticas de gênero para que através disso possa ter o movimento de aceitação e respeito das diferenças presentes na escola, e em específico, àquelas tocantes ao gênero.

4.2.2 A cultura organizacional da escola e a transgeneridade.

Entendo que as relações presentes na escola, atreladas com a realidade local de onde a mesma está inserida, são fatores constituintes da sua cultura organizacional. Para além deste fato, evidenciamos que estudantes trans inseridas e inseridos na escola também contribuem para a construção dessa cultura organizacional, gerando assim uma demanda específica da atuação escolar para dar

suporte à esse grupo de estudos frente às possíveis adversidades que possam vir a enfrentar na escola em decorrência da transfobia.

Buscamos, a fim de dar conta dos nossos objetivos, a compreensão da gestão acerca dos movimentos no sentido de reconhecer e incluir pessoas trans no seu fazer escolar. A respeito disso, ambas as entrevistadas citaram o Núcleo de Gênero, que se refere a uma política pública da Secretaria de Educação do Governo do Estado de Pernambuco, intitulado “Núcleo de estudos de gênero e enfrentamento da violência contra a mulher”. A criação do núcleo foi pensada para as Escolas de Referência em Ensino Médio a fim de contribuir com a tratativa de gênero, sobretudo na perspectiva de estudos que falam da violência contra as mulheres, mas também aberto para discussões que abordem identidade de gênero e diversidade sexual.

Sobre o núcleo, a Assistente de Gestão diz:

Temos o núcleo, que a gente gostaria até de ter mais movimento, porque nossa escola é de quarenta e cinco [horas semanais] o tempo fica menor pra gente tratar de outras situações, gostaria de ter o núcleo mais ativo assim como os outros grupos, os clubes que a gente gostaria de formar. (Assistente de Gestão, 2023)

Com o trecho acima percebemos que há uma preocupação por parte da escola em dar conta dos seus conteúdos pedagógicos o que acaba limitando o tempo disponível para outras atividades que poderiam acontecer durante o horário escolar. Tal preocupação também é trazida na fala da Gestora.

Eu ainda sinto falta do querer fazer mais, por parte dos professores, mas não só sobre gênero, especificamente, é sair daquele feijão com arroz, de ter coragem de mexer um pouco e falar de algo diferente, criar algo diferente. A preocupação do currículo ser cumprido às pressas, pra encerrar, pra dar o resultado que se espera, aí tudo isso muitas vezes fica ali, naquele automático, só aquilo, sabe? Meu programa diz pra eu fazer isso, então deixa eu desenvolver. Aí fica faltando esses espaços para temas transversais e tanto mais. (Gestora, 2023)

Percebemos que embora uma das oportunidades trazidas no PPP seja a participação e destaque em provas de larga escala, isso culmina sumariamente numa sobrecarga dos professores ao cumprir seus currículos a fim de dar conta de manter os bons resultados, e isso acaba limitando o tempo para discussões que possam abordar outras questões pertinentes ao desenvolvimento do corpo discente em detrimento da busca de manter o nível nas avaliações externas.

precisa, acima de tudo, acolher e respeitar, e não deixar isso ser esquecido. (Assistente de Gestão, 2023)

Em consonância com o que é trazido pela Assistente de Gestão quando reforça a busca pelo acolhimento, a Gestora ilustra uma situação específica com uma estudante travesti.

Vou dar o exemplo de uma estudante, que chegou ainda com o nome de batismo, quando chegou, lá no primeiro ano, que a gente percebeu a feminilidade dele, a gente conversou com ele, é uma abordagem que a gente costuma fazer, quando percebe assim, a gente convida para conversar, pra perguntar se gostaria de contar algo para a gente, como gostaria de ser tratado na escola, aí foi quando na época, essa pessoa disse estava nesse processo, que gostaria de passar por esse processo mas a família resistia, ele ainda não se sentia pronto e ficou com o mesmo nome. Com o passar do tempo ela foi ganhando destaque, florescendo. (Gestora, 2023)

Percebemos que a abordagem tomada pela equipe gestora de fato passa pelo acolhimento, que é buscado identificar características, que embora sejam essencialistas no tocante ao gênero como uma feminilidade exacerbada dentro do que é compreendido como feminino e masculino na nossa sociedade, ainda aponta para um desejo em mostrar que o ambiente escolar pode ser um local seguro mesmo quando, na maioria das vezes, a própria casa não o é para essas pessoas conseguirem exercer a identidade de gênero que se reconhecem.

5 RESULTADOS

Buscando relacionar os achados da nossa pesquisa com os objetivos por ela proposto, retomamos a discussão a fim de responder nosso problema de pesquisa, com isso buscamos relacionar os dados coletados com a fundamentação teórica para obter uma síntese dessas categorias e contribuir com as pesquisas na área.

Retomamos nosso primeiro objetivo específico, que buscou - identificar as concepções da equipe gestora acerca da cultura organizacional da escola e sua relação com gênero - e com isso percebemos que de forma consonante com a sua gestão de características democráticas, a equipe gestora busca inserir o grupo de estudantes de forma ativa na escola, proporcionando uma cultura organizacional de colaboração e, como fortemente destacado pelas entrevistadas, de harmonia.

No tocante a gênero, embora não apareçam menções diretas no PPP sobre a temática, vemos nas falas das entrevistadas que há um desejo de que se possa ser explorado com mais frequência e que por não terem um direcionamento que venha do Estado em suas formações para gestores que evidencie as questões de gênero, acabam sentindo-se inseguras para tratar do assunto, especialmente no que diz respeito à relação da comunidade familiar com os temas, sabendo de cada construção subjetiva que acontece nas suas vidas, podendo orientá-los para uma visão mais ou menos conservadora sobre a temática.

Nosso segundo objetivo específico se comprometeu em - investigar as contribuições da gestão escolar à efetivação da justiça social em relação aos e às estudantes trans na escola - e com ele percebemos que a escola se exercita sim no sentido de buscar um acolhimento humanizado para pessoas trans, no entanto, algumas outras alternativas podem ser tomadas a fim de dar mais consistência a esse acolhimento.

Pensamos ser de grande importância que as questões de gênero, sobretudo o respeito e a inclusão com pessoas trans possam aparecer no PPP para legitimar o compromisso da escola com esse grupo de estudantes. Além disso, acreditamos que possa acontecer uma movimentação no sentido de instigar as/os professores da escola a explorar a temática de gênero de maneira transdisciplinar, ainda mantendo seus componentes curriculares em andamento mas aliado com uma proposta temática de gênero, que poderia também se estender para outras discussões como

classe e raça, que embora não sejam o objeto deste trabalho guardam grande relevância para estudos com a gestão.

Retomando a pergunta que guiou nosso estudo - como se dão as imbricadas relações entre gênero, sexualidade e escola sob a perspectiva gestora e levando em consideração a construção de uma cultura organizacional que estimule a participação de estudantes transexuais visando a justiça social? - entendemos que a escola ao se exercitar em criar uma cultura organizacional que provoque protagonismo aos jovens ali presentes, cria a noção de democracia não apenas através do seu compromisso no PPP mas também pela vivência dessa prática no cotidiano, fazendo com que longe de apenas conhecê-la conceitualmente, a vivem e a exercitam no seu dia a dia.

Levemos em consideração, também, que ao serem partes constituintes da cultura organizacional e de fazerem parte da construção desta, há uma demanda implícita que os jovens sejam notados pela escola, fazendo com que sua participação seja necessária para que o movimento de cultura organizacional aconteça e que com isso os espaços a serem ocupados por estes jovens que constroem o campo de forças na escola sejam ocupados pelos mesmos.

No tocante aos desafios vemos que a falta de formação específica e falta de movimentação no sentido de atividades, ainda gera um descontentamento por parte da equipe gestora e um desejo de mudança, o que vem a ser uma grande oportunidade de refletir acerca dessas vivências e de se comprometer com ações a serem realizadas com a comunidade escolar visando não só uma maior compreensão sobre a temática mas um maior protagonismo desse grupo de estudantes alcançando a possibilidade de uma justiça social diante da injustiças que os perpassam em suas vidas.

A falta de políticas públicas específicas para a inserção de pessoas transgêneras na escola também é um fator limitante para a efetivação de uma justiça social para esse grupo de estudantes, uma vez que não havendo respaldo de políticas públicas, a escola enfrenta maiores dificuldades ao buscar justificativas para suas ações que visem trabalhar questões de gênero e de sexualidade nas suas atividades educativas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidenciamos com nosso estudo que as questões de gênero na escola, no que tange os documentos oficiais como o Guia de Gestão do Estado e as formações da PROGEPE, ainda passa por silenciamento, dificultando as orientações para a tratativa da temática por parte das equipes gestoras de Escolas de Referência em Ensino Médio no estado de Pernambuco. Aliada à essa falta de orientação e formação, também vemos uma falta de políticas públicas que garantam a permanência de pessoas transgêneras nas escolas considerando a particularidade de suas vivências e do enfrentamento de injustiças sociais que enfrentam cotidianamente dada as condições transfóbicas que a o sistema social trata as vidas que rompem a esperada cisgeneridade.

Entretanto, mesmo em meio às adversidades mostradas com nosso estudo, a escola onde realizamos nossa pesquisa mostra que existem meios de exercitar uma justiça social através do comprometimento de uma gestão democrática, que abre-se para a participação de toda a comunidade escolar. Nesse movimento, busca a inclusão e participação ativa de toda a comunidade escolar e com isso buscam, também, o protagonismo de estudantes transgêneros. Percebemos uma busca por ocupar-se em, ao enxergar a cultura instituinte, a escola busca por possibilidades de justiça social.

Vemos como uma maneira de fortalecer essas práticas, a inclusão de propostas que visem trabalhar questões de diversidade de gênero e sexualidade no Projeto Político Pedagógico, por acreditar que o que nele está contido servirá de orientação e respaldo para as práticas gestoras na escola, assim como garantirá um espaço para a representação desse grupo de estudantes que, por construírem a cultura organizacional escolar, demandam ações que visem sua permanência e protagonismo.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. **Estado, políticas e gestão da educação: resistência ativa para uma agenda democrática com justiça social.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. I.], v. 36, n. 2, p. 403-428, 2020. DOI: 10.21573/vol36n22020.103519. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/103519>. Acesso em: 23 set. 2023.

ANDERSON, Gary. **Privatizando subjetividades: como a Nova Gestão Pública (NGP) está criando o “novo” profissional da educação.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. I.], v. 33, n. 3, p. 593-626, 2017. DOI: 10.21573/vol33n32017.79297. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/79297>. Acesso em: 23 ago. 2023.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Gestão da educação com justiça social. Que gestão dos injustiçados?** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 36, n. 2, p. 768-788, 2020.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** São Paulo: Almedina, 2016.

BASTOS, Felipe. **“Somos pessoas como as outras”: preconceito contra a diversidade sexual e de gênero e variações no clima escolar.** PUC-Rio, 2020.

BERNARDES, C. F. da S.; GUIMARÃES, S.; MARQUES, L. S.; PEREIRA, M. A. M. **Divisão Sexual do Trabalho na Gestão Educacional: O perfil dos (as) Secretários (as) Estaduais de Educação no Brasil.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. I.], v. 38, n. 00, 2022. DOI: 10.21573/vol38n002022.119127. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/119127>. Acesso em: 23 set. 2023.

BUTLER, Judith. **Gender trouble: Feminism and the subversion of identity** GT. Political Theory, v. 4, n. 4, p. 4-24, 2005.

CASTRO, Roney - UFJF, **PEDAGOGIAS RELIGIOSAS NO COMBATE À “IDEOLOGIA DE GÊNERO”: EFEITOS DE SABER-PODER-VERDADE.** [s.l: s.n.]. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38_anped_2017_GT23_995.pdf. Acesso em: 23 jul. 2023.

COUTINHO, L. P.; LAGARES, R. **Dilemas da gestão democrática da educação frente ao contexto da Nova Gestão Pública**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 33, n. 3, p. 835-849, 2017. DOI: 10.21573/vol33n32017.76080. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/76080>. Acesso em: 23 set. 2023.

DE OLIVEIRA, R. B. C.; LOUZADA, V. C. da R.; DOS SANTOS, P. D. de J. T. **Gestão democrática da educação, participação política e eleição de diretores: uma análise a partir da experiência das ocupações de escolas no Rio de Janeiro**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 36, n. 1, p. 272-292, 2020. DOI: 10.21573/vol36n12020.99720. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/99720>. Acesso em: 23 set. 2023.

DEROUET, J.-L. **A modernização do sistema educacional na França: a Nova Gestão Pública entre a afirmação do Estado e o governo descentralizado**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 33, n. 3, p. 541-559, 2017. DOI: 10.21573/vol33n32017.79295. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/79295>. Acesso em: 23 ago. 2023.

DUQUE, Tiago - UFMS. GT23 -Gênero, Sexualidade e Educação -Trabalho 599 **DA IMPORTÂNCIA DE RIR COM INÊS BRASIL: EDUCAÇÃO, PÂNICO MORAL E “IDEOLOGIA DE GÊNERO”** [s.l: s.n.]. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38_anped_2017_GT23_599.pdf. Acesso em: 23 jul. 2023.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. **Pesquisa com o cotidiano**. Educação & Sociedade, v. 28, p. 73-95, 2007.

FOUCAULT, Michael. **História da sexualidade** I. 2012.

GANZELI, P.; MACHADO, C.; NOGUEIRA, R. G. D. **Desafios da gestão escolar na construção da educação integral**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 36, n. 2, p. 521-538, 2020. DOI: 10.21573/vol36n22020.101374. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/101374>. Acesso em: 23 set. 2023.

GARCIA, T. de O. G. **Contratualização de resultados na gestão educacional escolar em redes estaduais de ensino**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 35, n. 1, p. 077-098, 2019. DOI: 10.21573/vol1n12019.89873. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/89873>. Acesso em: 23 ago. 2023.

GIL, Antonio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

HIONI, R.; PREARO, L. C. **Planejamento estratégico na gestão escolar pública: Um estudo na região metropolitana de São Paulo**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 36, n. 2, p. 706-730, 2020. DOI: 10.21573/vol36n22020.94699. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/94699>. Acesso em: 23 set. 2023.

HORA, D. L. da; LELIS, L. S. C. **Escola justa e organização escolar: a percepção de professores brasileiros do ensino médio**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 33, n. 1, p. 167-184, 2017. DOI: 10.21573/vol33n12017.67493. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/67493>. Acesso em: 23 ago. 2023.

JESUS, Jaqueline G. de. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos**. Brasília, 2012.

_____. Jaqueline G. dr. **Transfobia e crimes de ódio: Assassinatos de pessoas transgênero como genocídio**. In: MARANHÃO FILHO, Eduardo M. de Albuquerque (Org.). (In)Visibilidade Trans 2: História Agora, v.16, n. 2, p.101-123, 2013.

_____, Jaqueline G. de; et al. **Transfeminismos: teorias e práticas**. Rio de Janeiro: Metanoia, 2014).

JUNIOR, H. A.; GISI, M. L. **Gerencialismo e Performatividade: Influências na Prática da Gestão Educacional**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 38, n. 00, 2022. DOI: 10.21573/vol38n002022.117220. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/117220>. Acesso em: 23 set. 2023.

KÖRBES, C.; DA SILVA, M. R. **Nova Gestão Pública e Gestão Democrática da Escola: as experiências da primeira fase de implementação do Programa Ensino Médio Inovador**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 37, n. 1, p. 466-485, 2021. DOI: 10.21573/vol37n12021.108056. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/108056>. Acesso em: 23 set. 2023.

LANGNOR, Carolina, LISBOA, Sousa - UFPR. GT23 -Gênero, Sexualidade e Educação -Trabalho 877 **OS EFEITOS DO PÂNICO MORAL SOBRE O MOVIMENTO FEMINISTA: ECOS EM DIREÇÃO À AGENDA CONSERVADORA**. [s.l: s.n.]. Disponível em: <http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38_anped_2017_GT23_877.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **A organização e a gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2007.

_____, José Carlos. **Práticas de organização e gestão da escola: objetivos e formas de funcionamento a serviço da aprendizagem de professores e alunos**. Secretaria Municipal de Educação de Cascavel–PR, 2015.

LIMA, I. G. de; GANDIN, L. A. **Gerencialismo e dispersão de poder na relação Estado-educação: as traduções e os hibridismos do caso brasileiro**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 33, n. 3, p. 729-749, 2017. DOI: 10.21573/vol33n32017.79305. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/79305>. Acesso em: 23 ago. 2023.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: vozes, 1997.

_____, Guacira Lopes. **Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação**. Revista estudos feministas, v. 9, p. 541-553, 2001.

_____, Guacira Lopes. **Gênero, história e educação: construção e desconstrução**. Educação & realidade. Porto Alegre. Vol. 20, n. 2 (jul./dez. 1995), p. 101-132, 1995.

LÜCK, Heloísa et al. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, v. 1, 2009.

_____, Heloisa. **Gestão do Clima e da Cultura Organizacional da escola** - Série Cadernos de Gestão – Vol. V. São Paulo: Vozes, 2010.

MANZINI, Eduardo José. **Entrevista semiestruturada: análise de objetivos e de roteiros**. 2o Seminário internacional de pesquisa e estudos qualitativos. A pesquisa qualitativa em debate, 2004.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. **Questionário e entrevista na pesquisa qualitativa** **Elaboração, aplicação e análise de conteúdo**. São Paulo: Pedro e João, 2020.

MARANGONI, R. A.; SOUZA, Ângelo R. de. **Gestão democrática da educação: o que revelam os dados do projeto da rede estadual paulista?**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 37, n. 1, p. 63-86, 2021. DOI: 10.21573/vol37n12021.104495. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/104495>. Acesso em: 23 set. 2023.

MARQUES, L. R.; MENDES, J. C. B.; MARANHÃO, I. M. de L. **A NOVA GESTÃO PÚBLICA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PERNAMBUCANA E A QUALIDADE EDUCACIONAL**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 35, n. 2, p. 351, 2019. DOI: 10.21573/vol35n22019.95409. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/vol35n22019.95409>. Acesso em: 23 ago. 2023.

MARRACH, Sonia Alem. Neoliberalismo e educação. In: BUENO, Maria

Sylvia, GHIRALDELLI JR, Paulo e MARRACH, Sonia Alem. Infância, educação e Neoliberalismo. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

MELO, L. de F.; TORRES, M. R. M. **A função de diretor de escola pública no estado do Acre e sua política de formação e remuneração**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 33, n. 3, p. 811-833, 2017. DOI: 10.21573/vol33n32017.75846. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/75846>. Acesso em: 23 ago. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 34th ed. 2015.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MONTEIRO, Marcos. - UFRJ. GT23 -Gênero, Sexualidade e Educação -Trabalho 269
O ATAQUE À DISCUSSÃO DE GÊNERO NA ESCOLA, CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA E A IMPORTÂNCIA DA LIBERDADE DOCENTE. [s.l: s.n.]. Disponível em:

<http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38_anped_2017_GT23_269.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2023.

MOREIRA, Jasmine -UFPR, GT23 -Gênero, Sexualidade e Educação -Trabalho 674
IMPACTOS DA “IDEOLOGIA DE GÊNERO” NA GERAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A POPULAÇÃO LGBT. [s.l: s.n.]. Disponível em:
<http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38_anped_2017_GT23_674.pdf>. Acesso em: 23 set. 2023.

OLIVEIRA, A. C. P. de; PAES DE CARVALHO, C.; BRITO, M. M. A. de. **Gestão escolar: Um olhar sobre a formação inicial dos diretores das escolas públicas brasileiras**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 36, n. 2, p. 473-496, 2020. DOI: 10.21573/vol36n22020.99857. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/99857>. Acesso em: 23 set. 2023.

OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. W. B.; CLEMENTINO, A. M. **A Nova Gestão Pública no contexto escolar e os dilemas dos(as) diretores(as)**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 33, n. 3, p. 707-726, 2017. DOI: 10.21573/vol33n32017.79303. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/79303>. Acesso em: 23 ago. 2023.

OLIVEIRA, Ivana Campos; VASQUES-MENEZES, Ione. **Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar**. Cadernos de pesquisa, v. 48, n. 169, p. 876-900, 2018.

PALÚ, J.; PETRY, O. J. **PLANOS DE GESTÃO ESCOLAR: CONTRADIÇÕES E DISPUTAS NA NOVA POLÍTICA DE GOVERNANÇA DAS ESCOLAS PÚBLICAS**

ESTADUAIS DE SANTA CATARINA. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 37, n. 3, p. 1199-1234, 2022. DOI: 10.21573/vol37n32021.111082. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/111082>. Acesso em: 23 set. 2023.

PAULA, Tainá Regina de; PORTO, Eric de Jesus; CARVALHO, Cíntia de Sousa. **Um sobrevoo pelo estado da arte sobre gênero e sexualidade na pesquisa.** Psicologia: Ciência e Profissão, v. 39, 2020.

PARO, Vitor Henrique. **A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade na escola pública.** 1998

PERBONI, Fabio; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. **Hibridismo na gestão escolar: percepções dos diretores escolares da cidade de Dourados (Mato Grosso do Sul).** Revista Educação em Questão, v. 59, n. 59, 2021.

PRUDENCIO, M. S.; OLIVEIRA, E. A. M. **Organização e participação dos pais/responsáveis numa perspectiva de qualificação da gestão democrática: análise dos limites e perspectivas nas realidades brasileira e americana.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 38, n. 00, p. 13, 2022. DOI: 10.21573/vol38n002022.112859. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/112859>. Acesso em: 23 set. 2023.

QUEIROZ, B. J. de; MEDEIROS, A. M. S. de. **Gestão democrática escolar à luz das ideias de Michel de Certeau.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 37, n. 1, p. 225-242, 2021. DOI: 10.21573/vol37n12021.104089. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/104089>. Acesso em: 23 set. 2023.

SANTOS, Émerson. **(DES)RESPEITO À DIVERSIDADE SEXUAL E À IDENTIDADE DE GÊNERO EM ESCOLAS DE CARUARU – PE: A questão da LGBTfobia e os enfrentamentos e/ou silenciamentos da Gestão Escolar.** 2018.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica.** Tradução. Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. Recife: SOS CORPO, 3ª ed. Mimeografado, 1989.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. Cortez editora, 2017.

SILVA, Susana Maria Veleda da. **Os estudos de gênero no Brasil: algumas considerações**. 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**. Uma introdução às teorias do currículo, v. 2, p. 53-60, 1999.

_____, Tomaz Tadeu da et al. **A produção social da identidade e da diferença. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, p. 73-102, 2000.

STRASBURG, Q. R.; CORSETTI, B. **EM DESTAQUE: A NOVA GESTÃO ESCOLAR**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 37, n. 2, p. 1008-1031, 2021. DOI: 10.21573/vol37n22021.107131. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/107131>. Acesso em: 23 set. 2023.

TGEU – **Transgender Europe**. TMM annual report 2022. Berlin: TGEU, 2022. Retrieved from: <www.transrespect.org> Access: 10/08/2023.

YORK/JUNIOR, Sara; SEPULVEDA, Denise; SEPULVEDA, José. **Em nome de dEUs: a luta trans/travesti cotidiana**. Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd, 2021.