



**CENTRO DE HUMANIDADE OSMAR DE AQUINO  
CAMPUS III – GUARABIRA  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA**

**JOSÉ JANIEL SANTOS LIMA**

**GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA: reflexões sobre a  
presença das questões de gênero e sexualidade no contexto escolar e no  
processo de formação do professor de Geografia**

**Guarabira/PB  
2022**

JOSÉ JANIEL SANTOS LIMA

**GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA: reflexões sobre a presença das questões de gênero e sexualidade no contexto escolar e no processo de formação do professor de Geografia**

Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Geografia.

**Área de concentração:** Geografia, Educação e Cidadania

**Orientadora:** Profa. Ma. Ana Carla dos Santos Marques

**Guarabira/PB  
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

L732g Lima, José Janiel Santos.

Gênero, sexualidade e educação geográfica [manuscrito] : reflexões sobre a presença das questões de gênero e sexualidade no contexto escolar e no processo de formação do professor de Geografia / Jose Janiel Santos Lima. - 2022.  
58 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades , 2022.

"Orientação : Profa. Ma. Profª. Ma. Ana Carla dos Santos , Departamento de Geografia - CH."

1. Gênero. 2. Sexualidade. 3. Educação geográfica. 4. Formação inicial. I. Título

21. ed. CDD 372.891

JOSÉ JANIEL SANTOS LIMA

**GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA: reflexões sobre a presença das questões de gênero e sexualidade no contexto escolar e no processo de formação do professor de Geografia**

Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Geografia.

**Área de concentração:** Geografia, Educação e Cidadania

Aprovado em: 04/04/2022.

**BANCA EXAMINADORA**



Profa. Ma. Ana Carla dos Santos Marques (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Angélica Mara de Lima Dias  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Juliana Nóbrega de Almeida  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico esse trabalho as mulheres e aos membros da comunidade LGBTQIA+, que através das suas lutas e resistência no passado, tornaram esse debate possível para a geração atual e as vindouras.

## **AGRADECIMENTOS**

Começo agradecendo a todos os professores que cruzaram o meu caminho, desde a educação básica. Que estavam comprometidos com a formação cidadão e crítica dos alunos, e contribuíram para minha formação como ser humano. Agradeço, a Juliana Teixeira, Marcio Bezerra, Ivanildo Costa, Maria Janilma e muitos outros que marcaram a minha trajetória de formação.

Agradeço em especial a minha mãe, dona Maria da Guia. Minha maior referência de ser humano. Que apesar de não poder ter acesso à educação na sua infância e juventude, por conta do trabalho infantil e os compromissos da maternidade solo. Me educou para valorizar o conhecimento científico e a educação como um todo.

A minha irmã, que cuidou e cuida de mim. E a todas mulheres da minha família que fizeram e fazem parte da minha rede de afeto e cuidado.

Ao meu namorado e amigo Eduardo, por ser o meu parceiro de todos momentos. Por dividir as dores e alegrias de existir. Por todo apoio e carinho. Por ser uma das principais fontes de coragem e força para enfrentar a inconveniências de amar e ter um relacionamento fora do padrão heterossexual, em uma sociedade ainda muito homofobia.

Aos meus amigos e amigas, que dividem o fardo de ser LGBTQIA+ em uma sociedade tão preconceituosa e intolerante. Por todos debates e interações que contribuíram e contribuem para minha construção como ser humano e profissional. Por todos momentos descontração, reflexão, aprendizagem e por todo suporte.

As minhas amigas e colegas que fiz durante o curso, por todas parcerias e contribuições intelectuais, por todo suporte e rede de apoio, agradeço em especial as minhas parceiras de graduação Yasmin e Debora.

Agradeço a professora e orientadora Ana Clara, por toda confiança e credibilidade, nas discussões de gênero sexualidade dentro da perspectiva geográfica proposta. Por toda orientação e parceria.



### **043 - CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA**

**TÍTULO:** GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA: reflexões sobre a presença das questões de gênero e sexualidade no contexto escolar e no processo de formação do professor de Geografia

**LINHA DE PESQUISA:** Geografia, Educação e Cidadania

**AUTOR:** José Janiel Santos Lima      **MATRÍCULA:** 171430220

**ORIENTADORA:** Prof<sup>a</sup>. Ma. Ana Carla dos Santos - UEPB/CH/DG

**EXAMINADORAS:** Profa. Dra. Angélica Mara de Lima Dias / Profa. Dra. Juliana Nóbrega de Almeida

### **RESUMO**

Essa pesquisa se propõe discutir sobre as questões de gênero e sexualidade no ensino de Geografia, refletindo sobre a importância dessas pautas dentro da discussão geográfica e a necessidade da presença dessas questões durante a formação inicial do professor de Geografia. Nesta perspectiva, a pesquisa aborda a presença do debate sobre gênero e sexualidade nos documentos das políticas educacionais e institucionais e reflete sobre a necessidade do debate e os desafios existente no processo de formação inicial em relação a questão de gênero e sexualidade sobre um ponto de vista da vertente pós crítica em educação. A pesquisa tem caráter qualitativo e seu processo de desenvolvimento foi realizado com base em levantamento bibliográfico, documental e a realização de entrevistas com o objetivo analisar sobre a forma que essas pautas estão sendo trabalhada no curso de Licenciatura Plena em Geografia da UEPB campus III, a importância dessas questões na formação cidadã dos estudantes, bem como a necessidade da inserção dessas pautas durante o período de formação inicial.

**Palavras chaves:** Gênero. Sexualidade. Educação geográfica. Formação inicial.

### **043 – FULL DEGREE COURSE IN GEOGRAPHY**

**TITLE:** GENDER, SEXUALITY AND GEOGRAPHICAL EDUCATION: reflections on the presence of gender and sexuality issues in the school context and in the process of training the geography teacher

**LINE OF RESEARCH:** Geography, Education and Citizenship

**AUTHOR:** José Janiel santos Lima                      **REGISTRATION:** 171430220

**GUIDING:** Prof<sup>a</sup>. Ma. Ana Carla dos Santos - UEPB/CH/DG

**EXAMINERS:** Profa. Dra. Angélica Mara de Lima Dias / Profa. Dra. Juliana Nóbrega de Almeida

### **ABSTRACT**

This research proposes to discuss gender and sexuality issues in the teaching of Geography. Reflecting on the importance of these guidelines within the geographic discussion and for education as a whole, and also on the need for the presence of these issues during the initial formation of the Geography teacher. In view of this, we address the presence of gender and sexuality in educational policy documents, and through bibliographic research in the areas of gender, sexuality, education and Geography, we reflect on the connection of these issues with the discipline from a post-critical point of view. in education. And through interviews, using the qualitative method, we discussed the way these guidelines are being worked on in the full degree in geography at UEPB campus III, and how future teachers are entering the job market. In this way, the work proposes the discussion of gender and sexuality guidelines within geography, and also the importance of these issues in the formation of students as citizens. In view of this, the need for these guidelines during the initial training period.

**Keywords:** Genre. Sexuality. Geographical education. Initial training.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALPB	Assembleia Legislativa da Paraíba
ANTRA	Associação Nacional De Travestis E Transexuais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CCJ	Comissão de Constituição e Justiça
IST	infecções sexualmente transmissíveis
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Queer, Intersexuais Assexuais, Agênero e mais
PCNs	Parâmetros Comuns Curriculares Nacional
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Plano Político Pedagógico

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>SEXUALIDADE, GÊNERO E EDUCAÇÃO: APROXIMAÇÕES TEÓRICAS.....</b>	<b>16</b>
<b>2.1</b>	<b>Educação para a heteronormatividade: discussão sobre as principais políticas educacionais.....</b>	<b>25</b>
<b>3</b>	<b>ENSINO DE GEOGRAFIA E AS QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE.....</b>	<b>31</b>
<b>3.1</b>	<b>Gênero e sexualidade na formação do professor de Geografia.....</b>	<b>37</b>
<b>3.2</b>	<b>O papel transformador da educação geográfica: reflexões sobre a construção da cidadania, diversidade e respeito através da Geografia.....</b>	<b>44</b>
<b>4</b>	<b>GÊNERO E SEXUALIDADE NO CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA DA UEPB, ATRAVÉS DA PERSPECTIVA DOS FUTUROS PROFESSORES.....</b>	<b>49</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>54</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>56</b>
	<b>APÊNDICE.....</b>	<b>60</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Atualmente muitas discussões importantes estão sendo feitas por grande parte da sociedade, entre elas, estão as questões de gênero e sexualidade. Essas pautas foram construídas após muitos anos de lutas por direitos, ganhando destaque inicial, durante a década de 1960 com a contracultura, se organizando como movimento social dos homossexuais (MISKOLCI, 2017). Com o passar das décadas, os novos estudos e discussões ligados às questões supracitadas, jogaram luz para parcelas antes invisibilizadas dentro dessa comunidade. Aprofundando ainda mais nas questões de identidade de gênero e orientação sexual em suas diversas formas. Presentemente, utilizasse o acrônimo LGBTQIA+, para se referir a pessoas que integram essa comunidade, como; lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, queer, intersexuais, agênero e outros.

Historicamente a população LGBTQIA+ sofre com diversos tipos de violências, e com um intenso processo de marginalização. Segundo notícia veiculada no site exame<sup>1</sup>, em 2020 o Brasil foi pela 12ª vez consecutiva o país que mais matou pessoas transexuais no mundo. Sem contar com as diversas violências sofridas diariamente por essa população que não são contabilizadas, desde agressões físicas, verbais e psicológicas. Essas violências estão presentes em diferentes espaços e esferas das vidas dessa população, como no trabalho, na internet, na rua, em casa, e também na escola.

O artigo 205 da Constituição Federal (1988), apresenta a educação como um direito de todos os brasileiros, visando o desenvolvimento pessoal e o exercício da cidadania. No entanto, Pedra (2020, p. 75) afirma, “não basta que a escola esteja disponível, ela precisa estar pronta para receber todos os jovens. E, para isso, é importante que ela se configure como um espaço seguro, o que ainda está longe de ser realidade para alguns grupos sociais.” É interessante ressaltar que o ambiente escolar, que tem como objetivo a inclusão social descrito na constituição brasileira, é responsável por grande parte do desenvolvimento humano dos indivíduos. E como o bullying, a invisibilização e as violências experienciadas pela população LGBTQIA+ nesse espaço pode influenciar negativamente no processo de ensino e aprendizagem e posteriormente na vida adulta dos estudantes.

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://exame.com/brasil/pelo-12o-ano-consecutivo-brasil-e-pais-que-mais-mata-transexuais-no-mundo/> Acesso em: 05 mai. 2021.

Um dos papéis do ensino da Geografia é a construção de indivíduos conscientes e atuantes no espaço em que estão inseridos. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), “(...) a aprendizagem da Geografia favorece o reconhecimento da diversidade étnico-racial e das diferenças dos grupos sociais, com base em princípios éticos (respeito à diversidade e combate ao preconceito e à violência de qualquer natureza)” (BRASIL, 2017, p. 359). Apesar da falta de menção direta à população LGBTQIA+, por questões políticas, fica evidente o papel da Geografia para desenvolvimento de uma sociedade diversa e plural.

Refletir sobre as questões de gênero e sexualidade em sala de aula, geograficamente, é deixar de cometer o erro de ignorar a multiplicidade da natureza humana. Segundo Escouto (2019 p. 46) “Pensar o espaço é pensar sobre a existência. E mais do que isso, é pensar na possibilidade de diversas formas de existência. Pois o espaço geográfico é o nosso chão”. Para tal tarefa é necessário enxergar além do que é aceito como “natural” e “normal”, dando abertura para outras perspectivas e vivências do espaço, além da hegemônica (ESCOUTO, 2019).

Entretanto, muitas vezes essas questões são consideradas como algo que não cabe ser discutido no ambiente escolar, e em especial, durante as aulas de Geografia. Desse modo, esses tipos de postura acabam invisibilizando as deveras questões e também as múltiplas violências sofridas pela comunidade LGBTQIA+ nesse meio. De modo que, essa postura omissa acaba contribuindo de forma indireta ou direta, com a perpetuação desse tipo de violência e apagamento. Visto isso, é evidente a necessidade da presença dessas questões durante a formação inicial de Geografia. Possibilitando ao profissional ferramentas para trabalhar essas pautas em sala de aula, e também preparar para agir de maneira adequada quando for necessário.

Desse modo, reconhecer, compreender e respeitar a diversidade dos estudantes é de extrema importância para o combate as violências sofridas pela população LGBTQIA+ na sala de aula e também na sociedade em geral. Dito isso, é possível elencar o desafio de incorporar discursões de gênero e sexualidade no pensamento geográfico, tanto no meio acadêmico como no ensino de Geografia. Desenvolvendo uma ciência com uma visão além da hegemônica, e preparando professores geógrafos conscientes e habilitados para lidar com a diversidade em sala de aula. Contudo, é de extrema necessidade o debate dessas questões para a adesão delas nas políticas educacionais de forma ampla e evidente, como também nos currículos dos cursos de formação de novos profissionais.

Nessa perspectiva a pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa e foi desenvolvida através de levantamento bibliográfico, documental e realização de entrevistas estruturadas (MINAYO et al., 2008). O levantamento bibliográfico possibilitou o aprofundamento teórico acerca das teorias de gênero e sexualidade relacionadas com a questão educacional como um todo, e posteriormente direcionando o foco para educação geográfica. Em seguida foi realizada a pesquisa documental, com o intuito de analisar os principais documentos da política educacional brasileira, como a BNCC, PNE, PCNs e Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia/UEPB/CAMPUS III.

A segunda etapa da pesquisa foi a elaboração e aplicação de entrevistas estruturadas com intuito de refletir sobre como essas problemáticas estão presente durante a formação inicial dos concluintes do curso de Licenciatura Plena em Geografia/UEPB/Campus II. É importante ressaltar que devido a atual pandemia do COVID-19, as entrevistas foram realizadas de forma remota, e por conta de alguns obstáculos relacionados ao acesso de programas e aparelho que permitisse a realização e gravação de chamadas de vídeo ou voz, as entrevistas foram realizadas através do aplicativo de mensagem WhatsApp, nos dias 21 e 22 de fevereiro de 2022.

As questões foram disponibilizadas, juntamente com algumas instruções, no chat do aplicativo de mensagem e as respostas foram enviadas por áudio, com o objetivo de deixar o entrevistado mais livre para elaborar reflexões sobre a temática, fornecendo um canal mais espontâneo possível de expressão. Para tanto, foram escolhidos 7 alunos e alunas do curso de Licenciatura Plena em Geografia do campus III, dos períodos finais, 8º e 9º.

O objetivo da entrevista foi analisar a visão dos graduandos em períodos finais, e até mesmo alguns já lecionam, sobre como se deu a presença dessas temáticas durante o processo formativo, e como eles se colocam em relação a isso. Os entrevistados foram selecionados para que houvesse um equilíbrio maior em relação ao gênero, e também foram escolhidos membros da comunidade LGBTQIA+, com a pretensão de ter acesso a diferentes perspectivas relacionadas a problemática, refletindo a partir da visão feminina, das pessoas LGBTQIA+, e também dos homens heteros.

Assim, essa pesquisa se propõe a debater sobre a presença das temáticas de gênero e sexualidade no ensino de Geografia, levantando reflexos iniciais sobre as

políticas educacionais que abordam essas questões, além da discussão sobre a formação inicial do professor de geografia frente essas pautas.

A pesquisa encontra-se dividida em três capítulos, sendo o primeiro constituído pela abordagem teórica, introdução dos conceitos de gênero e sexualidade e como eles se relacionam com a educação no geral, para tanto, são utilizadas análises sobre as principais políticas educacionais para refletir sobre o modelo de educação que é institucionalizado na atualidade. No segundo capítulo encontra-se a discussão sobre a relação das pautas de gênero e sexualidade e sua relação com a educação geográfica. Em seguida, é apresentada uma reflexão sobre a importância das presenças dessas pautas durante a formação inicial do professor de geografia, além de propor uma reflexão sobre o caráter cidadão da geografia e a importância das temáticas de gênero e sexualidade para esse processo. Ao final é desenvolvida uma análise sobre o atual contexto do curso de licenciatura plena em geografia da UEPB campus III, em relação as pautas supracitadas.

## 2 SEXUALIDADE, GÊNERO E EDUCAÇÃO: APROXIMAÇÕES TEÓRICAS

Antes de iniciar um debate a respeito da importância das questões de gênero e sexualidade para a Geografia no geral, e em especial, para o ensino da disciplina geográfica, se faz necessário uma breve discussão acerca desses conceitos e ideias, como forma de promover aproximação entre essas temáticas tão pouco trabalhadas dentro da ciência geográfica. O intuito é uma breve apresentação desses conceitos e discussões, sem a pretensão de estabelecer uma definição final dos mesmos.

Os conceitos de gênero e sexualidade ainda são motivo de confusão por grande parte da sociedade. Apesar dessas problemáticas serem temas presentes em filmes, novelas, séries, músicas e programas de televisão, ainda é comum falas que os definam como sinônimos, embaralhando as concepções de gênero e sexualidade. Visto isso, Louro (1997, p. 27) argumenta; “Ora, é evidente que essas identidades (sexuais e de gênero) estão profundamente inter-relacionadas; nossa linguagem e nossas práticas muito frequentemente as confundem, tornando difícil pensá-las distintivamente. No entanto, elas não são a mesma coisa”.

Na verdade, o que entendemos como gênero e sexualidade atualmente, em um passado não tão distante, era resumido por um único conceito, a ideia de sexo biológico, era utilizada para determinar o ser homem e mulher. Ou seja, as preferências sexuais, as maneiras que nos relacionamos com o mundo, as ocupações profissionais, as preferências por estilo musical e vestimentas, e até nosso paladar, segundo essa ótica, são definidos apenas pelo sexo biológico ao nascer. Como colocado por Zucco (2008, p. 12), essa visão determinista ligada a biológica, dissemina “[...] o pensamento de que as características psicológicas, sociais e outras de homens e mulheres são decorrentes e consequências naturais da própria ordem biológica”. Ou seja, o corpo, a fisiologia, a genitália definem o ser e sua forma de existir no mundo. Segundo essa perspectiva, ser homem ou mulher são papéis dados pela natureza.

Essas visões ligadas a biologia são utilizadas para naturalizar e/ou normalizar práticas e comportamentos LGBTQA+fóbicas<sup>2</sup> e misóginas<sup>3</sup>, e também legitimar a posições de poder e hierarquia contidas nessas relações. Segundo Louro (1997, p. 20) “o argumento de que homens e mulheres são biologicamente distintos e que a relação

---

<sup>2</sup> Preconceito e atos de violência direcionados aos membros da comunidade LGBTQIA+

<sup>3</sup> Ações de ódio ou aversão às mulheres

entre ambos decorre dessa distinção, que é complementar e na qual cada um deve desempenhar um papel determinado secularmente, acaba por ter o caráter de argumento final, irrecorrível”, visto isso, os papéis do homem e da mulher entram em um campo onde não estão elegíveis a refutações, tendo em vista, que são papéis definidos pela natureza, e conseqüentemente as relações desarmônicas e as opressões contidas nessas perspectivas, são perpetuadas também.

Foi a partir da necessidade de repensar todas essas discussões para além dessa perspectiva ‘determinista biológica”, levando em consideração os aspectos sociais presentes nessas questões, que os estudiosos das vertentes culturais, feministas e LGBTQIA+, desenvolveram as suas principais pesquisas. O intuito dessas minorias em construir novos debates acerca dessas problemáticas, é trabalhar essas questões também como fruto de construção social, e através dessa ótica desenvolver novas possibilidades de existência, fora do padrão hegemônico da sociedade.

Essa necessidade de mudança ganhou força com eclosão dos movimentos sociais e intelectuais a partir dos anos de 1960, com destaque especial para o movimento feminista, que deu os primeiros passos para construção desse debate, como colocado por Guacira Louro:

Há muito que estudiosas feministas procuram demonstrar a especificidade e, conseqüentemente, a distinção entre gênero e sexualidade e, ao mesmo tempo, sua estreita articulação. Entre essas estudiosas, o conceito de gênero surgiu pela necessidade de acentuar o caráter eminentemente social das diferenças percebidas entre os sexos. Apontava para a impossibilidade de se ancorar no sexo (tomado de modo estreito como características físicas ou biológicas dos corpos) as diferenças e desigualdades que as mulheres experimentavam em relação aos homens. O conceito levava a afirmar que tornar-se feminina supõe uma construção, uma fabricação ou um aprendizado que acontece no âmbito da cultura, com especificidades de cada cultura. Portanto, as marcas da feminilidade são sempre diferentes de uma cultura para outra; essas marcas se transformam, são provisórias. Inscrevê-las num corpo supõe, também, lidar com as marcas distintas do seu outro, a masculinidade. Percebe-se, então, que ao falar de gênero estamos nos referindo a feminilidades e a masculinidades (sempre no plural). A potencialidade do conceito talvez resida exatamente nesta noção, a de que se trata de uma construção cultural contínua, sempre inconclusa e relacional. (LOURO, 2011, p. 63 e 64)

É sobre essas perspectivas que os estudiosos do movimento LGBTQIA+ e feministas, vão desenvolver ferramentas para trabalhar as imposições sociais sobre esses aspectos das relações humanas. É a partir daí que os conceitos de gênero e sexualidade surgem dentro dessas discussões. Como colocado no trecho supracitado, esses conceitos vão trabalhar nuances que antes eram abordadas como sinônimos. A ideia de sexo, que resumia e definia o interesse sexual, a forma de se apresentar e

viver em sociedade, como sendo partes do mesmo. Era o que é comumente utilizado para definir as ideias de homem e mulher, atendo-se apenas os aspectos da visão mais biológica. Com as novas discussões promovidas pelos estudos culturais, feministas e Queer, e LGBTQIA+ no geral, os conceitos de gênero e sexualidade começaram a ser trabalhados e desenvolvidas como conceitos distintos, e ao mesmo tempo correlacionados, utilizados para discutir a influência da sociedade, cultura e época sobre as definições do que é ser mulher e homem.

Referindo-se especificamente ao conceito de gênero, ele surge a partir dos desdobramentos da segunda onda do feminismo, que ocorreu a partir do final dos anos 1960 (LOURO, 1997). O intuito por trás da elaboração desse termo, é jogar luz para o caráter social e cultural na definição das ideias de masculinidades e feminilidades, distanciando-se da concepção biológica. Como colocado por (LOURO, 2008, p. 18): “Nada há de puramente “natural” e “dado” em tudo isso: ser homem e ser mulher constituem-se em processos que acontecem no âmbito da cultura”. Assim como descrito na célebre frase de Simone de Beauvoir no livro *O segundo sexo* publicado inicialmente em 1949, “não se nasce mulher, torna-se mulher”. Através dessa frase, que representa tão bem a ideia de gênero, que o debate ganha bastante amplitude. Segundo Louro:

A expressão causou impacto e ganhou o mundo. Mulheres das mais diferentes posições, militantes e estudiosas passaram a repeti-la para indicar que seu modo de ser e de estar no mundo não resultava de um ato único, inaugural, mas que, em vez disso, constituía-se numa construção. Fazer-se mulher dependia das marcas, dos gestos, dos comportamentos, das preferências e dos desgostos que lhes eram ensinados e reiterados, cotidianamente, conforme normas e valores de uma dada cultura. (LOURO, 2008, p. 17)

Como exposto pela autora, o modo de ser no mundo não resulta de um único ato inaugural, visto que, antes mesmo de um ser humano nascer já é posto várias regras, códigos e possíveis futuros para aquela vida. Sobre essa questão, Escouto destaca que:

Assim, ao definir se um bebê, ainda na barriga da sua mãe, o discurso de seu gênero já começa a ser construído. Se for menina, a decoração do quarto será rosa, seus brinquedos serão bonecas e espera-se que seja delicada, quieta, uma princesinha. Mas se for menino, o discurso é outro. A decoração de seu quarto será da cor azul. Seus brinquedos serão carrinhos, e nada de ser delicado, precisa ser durão, do tipo que não demonstra sentimentos. (ESCOUTO, 2018. p. 55)

Nesta perspectiva, os códigos que são utilizados para distinguir as identidades masculinas e femininas estão presentes desde a fase gestacional e ao refletir sobre esses códigos, torna-se perceptível a sua natureza social. Ou seja, quando atribuímos cores específicas para meninos e para meninas ou determinados brinquedos, estamos reproduzindo ideias e comportamentos estabelecidos e difundidos socialmente, visto que, ao nascermos os bebês não saem do útero com laços rosas ou com gravatas azuis, esses signos são elaborados e impostos pela sociedade na qual esse bebê faz parte. Segundo Louro:

Nessa perspectiva, nada há de exclusivamente "natural" nesse terreno, a começar pela própria concepção de corpo, ou mesmo de natureza. Através de processos culturais, definimos o que é — ou não — natural; produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas [...] (LOURO, 2000, p. 6).

Como exposto pela Guacira Louro (2000), até mesmo a concepção de natureza é uma construção social. sendo assim, o que enxergamos como natural é uma visão de determinada cultura, época e grupos sociais, sendo que até a visão biológica e pragmática é repleta de convenções e construções sociais. Desse modo, as questões de gênero e sexualidade deixam de ser trabalhadas apenas na esfera puramente biológica, e começam a serem abordadas de relacional com as questões sociais e culturais.

Rosaldo e Lamphere<sup>4</sup> (1974), já auxiliavam para o seguinte entendimento sobre Gênero: As atividades e os sentimentos humanos não são diretamente organizados pela biologia, mas sim, pela interação das tendências biológicas com as várias expectativas culturais específicas, esquemas e símbolos que coordenam nossas ações, permitindo assim nossa sobrevivência. A implicação de tal argumento, para a compreensão dos papéis sexuais humanos, é que diferenças biológicas entre os sexos necessariamente podem não ter implicações sociais e comportamentais. O que é ser homem ou o que é ser mulher dependerá das interpretações biológicas associadas a cada modo cultural de vida (p. 22). (ROSALDO e LAMPHERE, apud. MOREIRA, 2020, p. 56).

Como colocado pelo autor supracitado, ao trabalhar o conceito de gênero, é deixado de lado a ideia de determinação biológica na concepção de homem e mulher, e é desenvolvida a relação entre os aspectos sociais e os fisiológicos. Nesta perspectiva, a intenção dos estudos do gênero e sexualidade ao trabalhar essas problemáticas através do caráter social, cultural e político, não é excluir os aspectos biológicos do corpo humano, e sim, discutir como as imposições e opressões fruto das construções sociais, agem sobre os corpos. Como colocado por Louro:

Ao dirigir o foco para o caráter "fundamentalmente social", não há, contudo, a pretensão de negar que o gênero se constitui com ou sobre corpos sexuados, ou seja, não é negada a biologia, mas enfatizada, deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas. (LOURO, 1997, p. 22).

É importante salientar que assim como as questões de gênero, as discussões sobre sexualidade foram por muito tempo dominadas por um posicionamento biologista, onde se defende que os aspectos da sexualidade humana são definidos, única e exclusivamente pela fisiologia. No entanto essa visão "determinista biológica" é definida e construída a partir da ótica heteronormativa, cisgênero e binária, ou seja, as concepções de comportamentos e maneiras de ser e existir no mundo "corretas/naturais", são definidas e elaboradas levando em consideração apenas o padrão hegemônico. Desse modo, indivíduos que possuam identidades sexuais fora do padrão hegemônico, heterossexista compulsório, são considerados como pecadores, condenados a queimarem eternamente no fogo do inferno, e dependendo do país e época em que se encontram, como criminosos, e a partir do século XIX, como portadores de doenças mentais (Moreira, 2020).

Nesse caso, essas problemáticas se encaixam em uma máxima bastante interessante: "eles decidem o que é crime, para decidir quem é criminoso", ou seja, eles decidem o que é natural e biológico considerando apenas os seus termos, e conseqüentemente decidem o que é desviante, errado, desnatural. Nesse sentido, está clara a necessidade de enxergar essas questões também pelo viés político, pois a partir da luta política desses grupos marginalizados e da construção de novas perspectivas para discutir essas problemáticas, que na atualidade os membros da comunidade LGBTQIA+ conquistaram muitos direitos e avanços dessas pautas, em muitos países do globo.

Foi ainda durante a década de 1960, que as discussões relacionadas às identidades sexuais também se intensificaram, fruto da luta política dos movimentos de gays e lésbicas (Louro, 2000) e juntamente com várias outras pautas sociais, a sexualidade começou a ganhar espaço a partir dos anos de 1960. A abordagem das questões de sexualidade segue a mesma linha de pensamento do conceito de gênero, trabalhado pelo movimento feminista, onde a sexualidade é percebida como fruto de construção social e não apenas dada pela biologia do corpo humano. Moreira parafraseando o autor Jeffrey Weeks, coloca que:

Buscando respondê-la, o autor argumenta que apesar de ser o corpo biológico um local onde a sexualidade tem a possibilidade de fluir, dando contornos para o que é sexualmente possível, a sexualidade não pode, nem deve, ser encarada como fenômeno meramente corpóreo/corporal ou biológico. Isto porque, segundo ele, o corpo em si mesmo não possui um sentido intrínseco, a não ser o que o próprio indivíduo e/ou a sociedade estabelece. (MOREIRA, 2020, p. 61).

Como posto no fragmento supracitado, a sexualidade não deve ser compreendida apenas como um fenômeno biológico, algo que está intrinsecamente definido pelo corpo e a natureza dos indivíduos. Como comumente alguns, reduzem a sexualidade ao instinto que garante a reprodução humana e com seu único propósito que é a procriação, e que muitas vezes é utilizado como argumento contra as relações não heterossexuais, com discursos como; “órgão excretor não reproduz”. No entanto, o autor coloca que não se é possível enxergar a sexualidade utilizando apenas a perspectiva biológica, pois é a partir da visão da sociedade que construímos o sentido para o corpo, a sexualidade, e o que natural.

Para exemplificar esse caráter social da sexualidade, Louro argumenta (2000, pág. 6) “...a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções... Processos profundamente culturais e plurais”. Através da nossa cultura aprendemos quais corpos são passíveis de desejo, quais práticas sexuais são socialmente aceitas, até os nossos fetiches são moldados socialmente. Segundo Louro:

[...]Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros — feminino ou masculino — nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade — das formas de expressar os desejos e prazeres — também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade. (LOURO, 2000, p. 6).

Durante o processo de desenvolvimento da identidade sexual e de gênero das pessoas, são utilizados padrões, normas e marcadores, para definir o que é natural e aceitável como correto pelo conjunto social que faz parte. Do mesmo modo, o reconhecimento do outro, que não segue, ou não se encaixa no padrão estabelecido, torna-se parte da elaboração da identidade, demarcando os limites entre quem está dentro das normas e quem está à margem delas. Segundo Louro:

O reconhecimento do "outro", daquele ou daquela que não partilha dos atributos que possuímos, é feito a partir do lugar social que ocupamos. De modo mais amplo, as sociedades realizam esses processos e, então,

constroem os contornos demarcadores das fronteiras entre aqueles que representam a norma (que estão em consonância com seus padrões culturais) e aqueles que ficam fora dela, às suas margens. Em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada. Serão os "outros" sujeitos sociais que se tornarão "marcados", que se definirão e serão denominados a partir dessa referência. Desta forma, a mulher é representada como "o segundo sexo" e gays e lésbicas são descritos como desviantes da norma heterossexual. (LOURO, 2000, p. 9).

Segundo Louros (2000, pág. 9) “ao classificar os sujeitos, toda sociedade estabelece divisões e atribui rótulos que pretendem fixar as identidades. Ela define, separa e, de formas sutis ou violentas, também distingue e discrimina”. Desse modo, essa demarcação de “certo e errado” se utiliza de opressão e violências para se estabelecer e tem como principal alvo os indivíduos marginalizados, que sofrem diariamente com esse tipo de violência (como homofobia, transfobia, machismo e outras) gerada a partir da demanda desse processo. Segundo Souza (2021, pág. 1504) “assim, numa cultura pautada no patriarcalismo, um posicionamento homofóbico é compreendido como algo natural e necessário ao indivíduo; para quem agride, é, geralmente, uma autoafirmação de que se está seguindo a norma imposta”.

Sobretudo, é na escola que os indivíduos têm o primeiro contato com processo de socialização fora do ambiente familiar. É na escola que descobrimos que somos, negros, gordos, feios, afeminados, baixos demais. De modo geral, é no ambiente escolar que se deparamos com o modelo socialmente aceito como normal, e esse processo se dá muitas vezes acompanhado de violência (MISKOLCI, 2017). Visto isso, é na escola que enfrentamos um intenso processo de normalização, através da pressão social, e violências de diferentes tipos. E de fato, como aponta a autora Ruth Sabat, esse processo de normalização é um dos objetivos da educação:

Um dos principais objetivos da Educação é moldar os sujeitos para que vivam de acordo com as configurações sociais referentes ao grupo no qual estão inseridos. Historicamente, inúmeras foram as estratégias utilizadas, mesmo antes da criação da instituição escolar moderna, para produzir o sujeito normal. Acompanhando as transformações culturais, políticas, econômicas e, principalmente, tecnológicas, as estratégias voltadas para esse fim modificaram-se consideravelmente; entretanto, o objetivo permaneceu basicamente o mesmo: normalizar os sujeitos em seus mais diferentes aspectos. (SABAT, 2004, p. 1).

No parágrafo seguinte a autora evidencia qual é a visão normativa que a educação da atualidade se propõe a reproduzir:

Sabemos que em nossa sociedade, a heterossexualidade é a sexualidade considerada normal. Os discursos religiosos, médicos, psicológicos são

apenas alguns dos que funcionam, em grande parte, em favor dessa idéia. Considerando a importância que esses discursos ocupam no campo da Educação é que problematizo a afirmação recorrente de que a heterossexualidade é uma condição natural. (SABAT, 2004, p. 1).

Ou seja, a escola se caracteriza por ser um ambiente de reprodução do padrão hegemônico e muitas vezes esse processo se normaliza e sua adequação é repleta de violências. Segundo Louro, essa ênfase no reforço dessa sexualidade heterossexual é um forte indicativo:

Não há dúvidas de que o que está sendo proposto, objetiva e explicitamente, pela instituição escolar, é a constituição de sujeitos masculinos e femininos heterossexuais — nos padrões da sociedade em que a escola se inscreve. Mas, a própria *ênfase* no caráter heterossexual poderia nos levar a questionar a sua pretendida "naturalidade". Ora, se a identidade heterossexual fosse, efetivamente, natural (e, em contrapartida, a identidade homossexual fosse ilegítima, artificial, não natural), por que haveria a necessidade de tanto empenho para garanti-la? Por que "vigiar" para que os alunos e alunas não "resvalam" para uma identidade desviante"? Por outro lado, se admitimos que *todas* as formas de sexualidade são construídas, que todas são legítimas, mas também frágeis, talvez possamos compreender melhor o fato de que diferentes sujeitos, homens e mulheres, vivam de vários modos seus prazeres e desejos. (LOURO, 1997, p. 81 e 82).

Esse processo de adequação que a escola e a sociedade em geral promovem, se torna muito mais incisivo nos corpos que não se encaixam dentro da norma, e quanto mais a margem do padrão estabelecido, mais violência esse indivíduo sofre, e por esse motivo que as travestis e as pessoas trans são as pessoas que mais morrem entre a comunidade LGBTQIA+. E a escola sendo esse espaço de normalização dos indivíduos, torna-se lugar de opressão e violência, como coloca Junqueira.

A escola configura-se um lugar de opressão, discriminação e preconceitos, no qual e em torno do qual existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidos milhões de jovens e adultos LGBT – muitos/as dos/as quais vivem de maneiras distintas, situações delicadas e vulneradoras de internalização da homofobia, negação, autoculpabilização, auto-aversão. E isso se faz com a participação ou a omissão da família, da comunidade escolar, da sociedade e do Estado. (JUNQUEIRA, 2009, p. 15).

Essa constante exposição às violências pode gerar danos graves no desenvolvimento psicossocial dos estudantes. Segundo pesquisa nacional sobre o ambiente educacional no Brasil 2016, realizada pela Secretaria de Educação da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT). Coloca que, quanto maior o nível de violência que os estudantes LGBTQIA+ sofrem no ambiente escolar, menor é o seu desempenho em relação às notas. Visto que, 80,2% dos estudantes LGBTQIA+ que sofrem níveis menores de violência no ambiente escolar afirmam ter notas boas, no entanto quando fazemos a relação do

nível de violência sofrida com o desempenho escolar, com alunos que sofrem níveis maiores de violência, o número de estudantes com o desempenho escolar cai para 72,4%. Outro dado interessante que o relatório dessa pesquisa apresenta, é o impacto negativo de todo esse ambiente hostil na saúde mental desses jovens, a pesquisa aponta que:

Sofrer agressão ou violência na instituição educacional pode ter um efeito negativo na saúde mental e na autoestima dos/das estudantes. Visto que os/as estudantes LGBT têm maior probabilidade de vivenciar agressão e violência na instituição educacional, é especialmente importante examinar como essas experiências influenciam seu bem-estar. Os/ as estudantes LGBT que relataram discriminação mais severa em relação à sua orientação sexual ou identidade / expressão de gênero demonstraram níveis maiores de depressão que aqueles e aquelas que relataram discriminação menos severa. Por exemplo, os/as estudantes LGBT que vivenciaram maiores níveis de agressão verbal devido à orientação sexual ou identidade / expressão de gênero (“frequentemente” ou “quase sempre”) tinham uma probabilidade 1,5 vezes maior de relatar níveis maiores de depressão (73,7% comparados com 43,6% no caso da orientação sexual; e 67,0% comparados com 45,3% no caso da identidade / expressão de gênero). (ABGLT, 2016, p. 47).

Como argumenta Junqueira na citação anterior, há omissão por parte das pessoas e autoridades que deveriam proteger esses indivíduos. Atitudes como essas corroboram para a perpetuação dessas opressões, e em alguns casos são essas autoridades que são os autores dessas agressões. Esse tipo de comportamento tem o respaldo social por estar contribuído para formação de “cidadãos direitos”. Sobre a maneira que a escola em quanto instituição exerce violência contra as sexualidades não heteronormativa, Louro discorre:

Consentida e ensinada na escola, a homofobia expressa-se pelo desprezo, pelo afastamento, pela imposição do ridículo. Como se a homossexualidade fosse “contagiosa”, cria-se uma grande resistência em demonstrar simpatia para com sujeitos homossexuais: a aproximação pode ser interpretada como uma adesão a tal prática ou identidade. (LOURO, 2000, p, 19).

A forma com que essas pessoas vivenciam o espaço escolar, podem afetá-las negativamente para o resto da vida. Segundo a ANTRA (Associação Nacional de Travestis e Transexuais) cerca de 70% das pessoas transexuais e travestis não terminam o ensino médio e apenas 2% encontram-se no ensino superior. Não é coincidência que grande parte dessa população não consiga entrar no mercado de trabalho formal e se utilize da prostituição para como meio de subsistência. Dessa forma, se comparamos os dados da Pesquisa Nacional Sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2016, referentes ao baixo desempenho escolar relacionado ao alto nível de violências, podemos refletir sobre os possíveis motivos dos números apresentados

pela ANTRA. Ou seja, as pessoas trans sofrem altos níveis de baixa escolaridade, visto o grande processo de marginalização e violência que enfrentam, no entanto, os outros membros da comunidade também enfrentam essas violências, porém em níveis menos intensos e muito variados. Outro fato importante, é a falta de dados oficiais do governo em relação a educação das pessoas LGBTQIA+, os únicos dados são de organizações civis e essa ausência apenas reforça a inviabilização dessa população.

Entretanto, através das discussões de gênero e sexualidade na educação é possível almejar construir novas realidades. Onde a educação cumpra o seu papel social, de desenvolvimento e construção da cidadania de todos os indivíduos independentemente de qualquer posição social, identidade de gênero, sexualidade ou etnia. Desse modo, a consciência do caráter heteronormativo da educação atual possibilita, o entendimento e a organização política, como coloca Louro:

Portanto, se admitimos que a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas os produz, mas que ela também *fabrica* sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe; se reconhecemos que essas identidades estão sendo produzidas através de relações de desigualdade; se admitimos que a escola está intrinsecamente comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com nossa participação ou omissão; se acreditamos que a prática escolar é historicamente contingente e que é uma prática política, isto é, que se transforma e pode ser subvertida; e, por fim, se não nos sentimos conformes com essas divisões sociais, então, certamente, encontramos justificativas não apenas para observar, mas, especialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades. (LOURO, 1997, p. 85 e 86).

Visto todas essas questões, fica evidente a necessidade de se discutir as problemáticas de gênero e sexualidade em diferentes esferas da sociedade, em especial, abordar essas questões no âmbito escolar, para assim, pleitear o desenvolvimento de uma educação que acolha a todos e que consiga ser democrática. Nesse contexto, o professor e os profissionais educacionais no geral, precisam estar preparados para tal enfrentamento e capacitados para lidar com a diversidade de gênero e sexualidade em sala de aula.

## **2.1 Educação para a heteronormatividade: uma reflexão sobre as estruturas do sistema educacional**

A escola é um ambiente bastante hostil para os indivíduos que possuem identidades de gênero e sexuais, que não estão alinhadas ao padrão hegemônico.

Essa postura é fruto de uma política institucionalizada que objetiva perpetuar a posição das identidades cisgêneros e heterossexual como norma. Desse modo, a violência, o silenciamento e a exclusão desses indivíduos desviantes da norma, funciona como mecanismo “educador” e “normalizador” desses jovens e crianças, como afirma Amaro (2016):

Nesse sentido, a escola parece mais produzir silêncios e apagamentos das diversas expressões de gênero a partir da negatização do comportamento daquele que busca fugir aos padrões heteronormativos perpetuados e valorizados como únicos em seu espaço. Tais silenciamentos e apagamentos são dispositivos de expulsão do “outro”, do visto como “diferente”, do percebido como “intransigente”. O caso nos fornece indícios suficientes para justificarmos a necessidade de a escola tomar a sexualidade e as discussões de gênero em seus fazeres cotidianos e necessários. (AMARO, 2016, p. 5).

Como colocado pelo autor supracitado, existem vários motivos que atestam a necessidade de as instituições de ensino abordarem as questões de gênero e sexualidade sobre essas novas perspectivas. No entanto, ao analisar a atual situação da educação brasileira, percebemos um movimento contrário a essas novas formas de enxergar essas pautas no sistema de ensino formal. Um grande exemplo disso, foi o que aconteceu durante os trâmites de aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), onde houveram diversos atritos por parte do setor político mais conservador, em relação a presença dos termos gênero e sexualidade no documento.

Foram utilizados vários discursos equivocados para justificar a exclusão dessas questões, o mais notório foi o de “ideologia de gênero”, difundido pelas bancadas católica e evangélica, culminando na exclusão dos termos gênero e sexualidade (AMARO, 2016). Sobre essa questão, Amaro expõe o trecho da primeira versão da PNE que foi alvo dos ataques;

No inciso III, do art. 2º do substitutivo da Câmara, a ênfase recaía na “promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”. Esta foi a deixa para que setores religiosos fundamentalistas, católicos e conservadores orquestrassem verdadeira “sinfonia de impropriedades”. Uma delas foi a massificação da expressão equivocada “ideologia de gênero”. (AMARO, 2016, p. 2).

O PNE trata-se “de uma “exigência constitucional com periodicidade decenal” e serve como base para a elaboração dos planos estaduais, distrital e municipais de educação” (ESCOUTO, 2019, p. 75). Esse documento tem como função, determinar diretrizes, metas e estratégias para a política educacional entre o período de 2014 e 2024, ou seja, um período de 10 anos, onde os conceitos de gênero e sexualidade

são foram invisibilizados dentro de uma importante política educacional que tem como função estabelecer metas para evolução da educação brasileira.

Com a exclusão dos termos gênero e sexualidade do documento, foram utilizadas palavras abrangentes para preencher as lacunas deixadas. A nova versão do inciso III do artigo 2º evidencia essa substituição, objetivando a: “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014). Desse modo, discriminação, desigualdades e diversidade, são expressões bastante genéricas, e não deixa claro quais problemáticas o documento se refere, colocando-se “de forma abrangente e vaga, o que permite interpretações diversas e abertas” (AMARO, 2016. p, 3). Em outras palavras, esses termos podem ser utilizados para discutir gênero e sexualidade. Porém, dependerá da subjetividade de quem põem em ação, ou seja, dependerá da boa vontade, competência e sensibilidade. Como argumenta Escouto sobre a mesma situação que acontece com a BNCC:

[...] não há como negar que, mesmo que não seja de forma direta, a BNCC cita constantemente a preocupação que o ensino de Geografia deve ter para com as questões da diversidade. O problema é que, como o termo diversidade é um termo “guarda-chuva” capaz de abrigar inúmeras questões debaixo dele, questões específicas como gênero e sexualidade ficam à mercê da interpretação e do olhar sensível de cada docente ao fazer a leitura deste documento [...] (ESCOUTO, 2019, p. 77).

Do mesmo modo que a PNE, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sofreu com os apagamentos dos termos ligados as questões de gênero e sexualidade. A BNCC, o “[...] documento que norteará os currículos das escolas brasileiras, foi elaborado no auge do conservadorismo representado no Congresso Nacional, que defendiam a exclusão de temáticas de gênero, orientação sexual e diversidade nas propostas curriculares [...]” (BARBOSA, FOLMER, 2019, p. 228). O setor político conservador utilizou justificativas para a exclusão dessas questões, recorrendo o discurso de combate a doutrinação da ideologia de gênero, em nome da preservação da moral e bons costumes, deturpando os reais objetivos das abordagens desses temas na educação brasileira (BARBOSA, FOLMER, 2019). Entretanto, apesar da falta de clareza desses documentos em relação a abordagem das questões de gênero e sexualidade, é possível encontrar brechas para trabalhar essas temáticas, como apontado por Amaro;

Compreendemos que, ao mesmo tempo em que o alinhamento dos planos estaduais e municipais ao PNE pode manter a “escola no armário”, há também brechas para implementar ações de combate ao preconceito, à discriminação, à violência em relação às diversas manifestações de gênero e

de orientação sexual. Compreender os pressupostos contraditórios dessas dinâmicas pode contribuir para vislumbrarmos seus pontos de contato com perspectiva de desconstruir estereótipos, estigmas, preconceitos, discriminações e violações de direitos que cercam as relações de gênero e a diferença sexual contribuindo para a ampliação da violência simbólica, bem como a física a que são submetidos alunos e alunas das escolas públicas. (AMARO, 2016, p. 3 e 4).

Visto isso, torna-se evidente a necessidade da presença das pautas de gênero e sexualidade durante a formação inicial. Uma vez que, as atuais políticas educacionais, através desse caráter vago, colocam como responsabilidade dos professores, gestores e profissionais de educação no geral, o papel de identificar essas questões nesses documentos. Assim, como colocado na citação acima, compreender os pressupostos contraditórios presentes nessas dinâmicas pode contribuir para o combate aos estigmas, preconceitos e violência que estão ligadas às questões de gênero e sexualidade.

Escouto (2018) ao analisar a BNCC encontra várias dessas oportunidades que podem ser utilizadas para discutir gênero e sexualidade na educação. Na BNCC Ensino Fundamental, que contempla até o 9º ano, a autora destaca um trecho do documento, que apesar de não utilizar os termos específicos para trabalhar essas questões, evidencia a preocupação em promover o respeito e o combate à discriminação aos diferentes, onde os membros comunidade LGBTQIA+ podem ser inclusos. O fragmento em questão declara que: “A BNCC expressa o compromisso do Estado Brasileiro com a promoção de uma educação integral voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno de todos os estudantes, com respeito às diferenças e enfrentamento à discriminação e ao preconceito” (BRASIL, 2017, p. 5).

“Assim como na BNCC do Ensino Fundamental, a BNCC do Ensino Médio também traz constantemente no texto a palavra “diversidade” e mais uma vez não especifica o que cabe nesse termo” (ESCOUTO, 2019, p. 78). Um dos trechos que deixa “claro nas entrelinhas”, a presença das discussões de gênero sexualidade, discorre que:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017 p. 10).

Outros documentos importantes da política educacional brasileira que deixam as temáticas de gênero e sexualidade nas entrelinhas, são os PCNs e a LDB. A primeira versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi aprovada em

1961 e com o período de redemocratização, logo após a constituição cidadão de 1988, que determinava a criação de um novo aparato normativo, foi aprovada em 1996 a LDB nº 9.394/9619 que está em vigor até os dias atuais (SOUZA, 2018). Esse documento que rege a educação brasileira em todos os níveis, possui vários fragmentos que podem ser utilizados para resguardar a presença das temáticas de gênero e sexualidade na educação. Nesse sentido, Escouto apresenta as possibilidades de abordagem da seguinte forma;

No artigo 12, que descreve as incumbências dos estabelecimentos de ensino, é descrito no item IX o seguinte: “promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas”; e no item X: “estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas” (BRASIL, 2018, p. 14). Embora não falem de maneira específica sobre a violência de gênero ou LGBTfóbica, fica claro que as escolas devem prover ações de conscientização e prevenção a qualquer tipo de violência no espaço escolar. Infelizmente, no texto da LDB, que originalmente é de 1996, período em que o Brasil estava saindo de uma longa ditadura militar, não é mencionado em nenhum momento as palavras “gênero” ou “sexualidade”. Isso deixa claro que o apagamento dessas temáticas começa pelo maior documento da educação nacional. (ESCOUTO, 2019, P. 75)

Da mesma forma, os Parâmetros Comuns Curriculares Nacional (PCNs) também trabalham as questões de gênero e sexualidades de maneira obtusa. A temática é abordada no documento, através do termo “Orientação Sexual”, que é escolhido como tema transversal para ser trabalhado no currículo escolar. Apesar de abordar o conceito de gênero, e as relações desiguais, e também discutir sexualidade, muitos autores criticam o posicionamento mais ligado ao combate e prevenção da gravidez na adolescência e as infecções sexualmente transmissíveis (IST) por não trabalhar de fato a raiz do problema. Altmann sobre essa abordagem do PCNs argumenta que:

A primeira frase do item intitulado “Prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids” afirma que, “de maneira geral, o trabalho de Orientação Sexual visa desvincular a sexualidade dos tabus e preconceitos, afirmando-a como algo ligado ao prazer e à vida”. Defender a sexualidade como algo ligado ao prazer e à vida não diz muito e não é suficiente para desvinculá-la de tabus e preconceitos. Parece-me mais fecundo abordar a constituição histórica destes. Além disso, soa contraditório e limitado pretender livrar a sexualidade de preconceitos e tabus apenas vinculando-a ao prazer e à vida, justamente num capítulo que aborda a prevenção de doenças, o que implica pensar a relação da sexualidade também com a dor, o mal-estar e até mesmo a morte. (ALTMANN, 2001, p. 581).

Contudo, ao analisar a forma como essas pautas tão importantes para educação são abordadas nos principais documentos das políticas educacionais, é importante refletir sobre as ausências dos termos e o seu contexto político e histórico,

pois é através da compreensão desses fatores, que podemos enxergar de fato o projeto de educação que a nossa sociedade se ancora, uma educação intencionalmente heteronormativa, que silencia as dores e questões dos indivíduos que não estão dentro padrão hegemônico. Como colocado por Amaro:

Os conhecimentos inscritos nos discursos das políticas educacionais e curriculares, bem como nas práticas pedagógicas cotidianas, têm servido, historicamente, para reforçar, afirmar e legitimar a história a partir da ótica colonizadora, branca, europeia, heterossexual, cristã. Os conhecimentos veiculados, não sem resistências, representam forças políticas, ideológicas, econômicas, que produziram o colonizado, o subalternizado, invisibilizado e relegado ao esquecimento. (AMARO, 2016, p. 7)

Visto isso, torna-se evidente o caráter político que a educação também possui e a forma que os setores políticos conservadores conseguiram excluir temas importantes para a luta contra a violência e descriminalização da comunidade LGBTQIA+ e das mulheres. Em contrapartida a isso, é possível construir uma educação cidadã que enxergue as violências, vivências, lutas de todos, incluindo os indivíduos que não possuem identidades de gênero e sexualidade dentro do padrão hegemônico. Assim como descrito na constituição, no Art. 205 “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

### 3 ENSINO DE GEOGRAFIA E AS QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE

Apesar da Geografia também estar inserida na categoria das ciências humanas, ela pouco se sensibilizou em relação às questões de gênero e sexualidade, em comparação a outras ciências, como História, Sociologia, Antropologia, entre outras (Escouto, 2019). A falta de aproximação com essas temáticas tem gerado grandes lacunas neste ramo do conhecimento e as pesquisas que trabalham essas questões dentro de uma perspectiva geográfica ainda são incipientes.

Desse modo, a parcela de pesquisadores que fazem a ponte entre as pautas de gênero e sexualidade e a Geografia, fazem parte de um esforço para que o meio acadêmico enxergue a importância dessas discussões como parte integral dessa ciência. Segundo Moreira (2016) ao longo da história o movimento feminista e a comunidade LGBTQIA+ percorreram um árduo e demorado caminho para chamar a atenção a estas temáticas tão invisibilizadas dentro da ciência, pois, a valorização dos papéis masculinos heterossexuais na sociedade ainda é prestigiada de forma desigual em relação as mulheres e a população LGBTQIA+.

No entanto, o que é visto como lacuna por alguns, para a maioria é uma questão invisível (Escouto, 2019). Desse modo, apesar dessas pautas ganharem cada vez mais espaço na sociedade como um todo e alguns geógrafos as abordarem em seus estudos, muitos pesquisadores não enxergam essas temáticas como parte da Geografia, ou nunca tiveram a necessidade de refletir sobre. Quando apontamos a presença dessas problemática dentro da ciência geográfica muitos questionamentos se fazem presentes: Será que essas questões cabem dentro das discussões da Geografia? O que tem de geográfico nessas problemáticas? No entanto, se invertemos a lógica dessas indagações, podemos chegar a reflexões bastante relevantes. Questões como: Porque a geografia não trabalha as categorias de gênero e sexualidade? Sobre essa ausência Moreira (2016) argumenta:

Devido a estruturação da ciência geográfica e seu contexto histórico espacial, a geografia brasileira mantém as suas publicações omitindo algumas importantes discussões do pensamento geográfico, entre elas as geografias feministas e *queer*. Essa invisibilidade das discussões dos 'novos' temas no campo científico geográfico brasileiro, gera uma certa ignorância e desprezo de alguns pesquisadores tradicionais em relação a novas possibilidades de discussões. A construção de uma Geografia conservadora e tradicional reflete fortemente nas produções intelectuais dos pesquisadores, mantendo, assim, a tradicionalidade nas discussões dos temas geográficos, legitimando o que deve ou não ser discutido e posto como Geografia. (CESAR e PINTO, Apud. MOREIRA, 2016, p. 37).

Nesta perspectiva, a dificuldade de inserção dessas pautas dentro da ciência geográfica parte da influência de uma visão mais conservadora, como argumenta Escouto:

A heterossexualidade compulsória não deixa de afetar a ciência geográfica, uma vez que esta acaba negando em seus estudos as espacialidades de outras sexualidades e priorizando o enfoque da análise espacial apenas sobre o ponto de vista heterossexual, branco, classe média e cristão. Essa prerrogativa faz com que a Geografia que conhecemos seja apenas a que é feita sob um único ponto de vista. O problema é que esse ponto de vista não contempla todas as vivências e privilegia apenas um grupo já bastante privilegiado pela sociedade patriarcal em que vivemos. (ESCOUTO, 2019, p. 48-49).

A falta de abordagem dessas questões está relacionada ao fato de a Geografia estar sempre reproduzindo, pensando e elaborando pesquisa a partir de uma perspectiva masculina, branca, heterossexual e cristã. Como supracitado por Escouto, ao privilegiar as análises a partir da vivência de grupos hegemônicos, é ignorado as outras formas de vivenciar o espaço, que não se encaixa dentro do padrão normativo. Logo, suas problemáticas são invisibilizadas, suas dores caladas e as violências omitidas. E como aponta Escouto, é de extrema relevância trabalhar essas questões dentro da Ciência Geográfica:

Como ciência humana que é, ela tem a obrigação de, mesmo que tardiamente, dar visibilidade a grupos que historicamente foram e são invisibilizados social e cientificamente. Não se pode mais fazer de conta que aquelas pessoas que não seguem a norma heterossexual, masculina, branca, classe média e cristã não existam. Elas existem sim. E mais do que existirem, merecem ser representadas em pesquisas acadêmicas e materiais didáticos que precisam cada vez mais com urgência dar voz as suas pluralidades existentes, ao invés de apenas contemplar os que se valem de uma “normalidade” imposta para se firmar como regra. Não se pode mais tratar apenas de quem é visto como o dominador nas relações de poder. (ESCOUTO, 2019, p. 50).

Nesse sentido, não considerar o debate sobre gênero e sexualidade no pensamento geográfico é contribuir para uma visão tendenciosa e incompleta dos estudos. Segundo Escouto (2019, p. 49) “portanto, a neutralidade é uma fantasia. Ela simplesmente não existe porque, ao eleger um “modelo universal”, já foi feita uma escolha, um lado já foi tomado”. Essa falta de neutralidade presente nessa perspectiva padronizada, de certo modo, deixa as análises geográficas incompletas. Visto que, o espaço é a principal categoria geográfica, e é através dele que compreendemos as relações entre sociedade e natureza, em suas diversas formas, como argumenta Rosa, Marinho e Carneiro (2019);

Esta ciência permite aos (as) indivíduos (as) compreender o espaço geográfico, e ampliar a sua visão de mundo. O espaço é o objeto de estudo

da Geografia e compreender tudo que está inserido nele é papel da Geografia, bem como, as relações sociais e ambientais, logo, a relação homem-meio. A relação tempo-espaço é a materialidade central da dialética socioespacial. (ROSA, MARINHO, CARNEIRO, 2019, p. 04).

Para que a Geografia possa refletir sobre as dinâmicas sociais presentes no espaço, e para além disso, é necessário que essa análise parta de um olhar ampliado, possibilitando que se enxergue outras formas de vivenciar o espaço, além do padrão hegemônico. Como argumenta Escouto (2019, p. 46) “Pensar o espaço é pensar sobre a existência. E mais do que isso, é pensar na possibilidade de diversas formas de existência”. Desse modo, se faz necessário ao estudá-lo ter em mente a natureza diversa dos indivíduos que fazem parte dele, para assim, ter uma visão mais completa do objeto de estudo. Visto que o espaço é formado a partir de relações sociais, e essas relações acontecem entre indivíduos múltiplos e diversos, que vivenciam o espaço de diferentes formas, que possuem diferentes problemáticas sociais. Para isso, é preciso que a Geografia reconheça a existência dessas diferentes espacialidades (ESCOUTO, 2019).

Apesar da notável dificuldade da ciência geográfica em abordar as pautas de diversidade de gênero e sexualidade dentro da academia, já existe há algum tempo ramos da Geografia que trabalham essas temáticas, alinhados com a vertente da Geografia Crítica, Geografia Cultural, e também com a Educação geográfica. É importante ressaltar que a abertura dessa ciência em relação a essas temáticas surgiu a partir da Geografia Crítica, onde inicialmente, começaram a serem discutidos as pautas de gênero ligadas ao movimento feminista, e posteriormente se desenvolveram outras discussões ligadas a vertente Cultural. Como colocado por Cesar e Pinto:

A corrente feminista, a priori, explorou a abordagem geográfica que centralizava as mulheres, focando basicamente a diferença corporal. Logo adiante, a noção do gênero enquanto socialmente construído associado à ideia de patriarcado, ganhou hegemonia e aliou-se com a geografia crítica (marxista), trazendo debates relacionados ao trabalho e propriedade. Assim, a noção de desconstrução do gênero se desenvolveu de forma associada à Nova Geografia Cultural, na qual instituía a não linearidade entre sexo, gênero e desejo. (CESAR e PINTO, 2015. p. 122).

Essa aproximação, segundo Moreira (2016), deu-se, “após a maior consideração para com a “experiência humana”, trazida à tona pela Geografia Cultural”. Com essa abertura em relação aos aspectos ligados à diversidade humana, as pautas de gênero e sexualidade ganharam espaço nessa ciência. De modo que, a partir da compreensão dessas temáticas como categorias sociais que interferem na

dinâmica espacial de diversas formas, essas pautas conquistaram o seu status de temáticas incluídas na discussão geográfica. A partir disso, a Geografia pode ampliar as suas discussões, com novas sub (áreas) através da influência de movimentos sociais.

Diante disso, torna-se evidente a importância de se trabalhar as pautas de gênero e sexualidade dentro da Geografia como um todo, tanto no âmbito acadêmico, através de pesquisas e nos currículos, como durante o processo de Formação do Professor e conseqüentemente no ensino de Geografia na Educação Básica.

Segundo Moreira (2016, p. 39) “se a Geografia se entende como uma ciência “emancipatória” e pretende colaborar para a construção de uma plena cidadania do indivíduo, não é mais possível ignorar aspectos humanos historicamente negligenciados”. Portanto, não é possível se colocar como “emancipadora” ignorando as espacialidades não correspondentes ao padrão hegemônico e as violências por elas sofridas. Desse modo, a Geografia como ciência emancipatória que pretende ser, necessita parar de invisibilizar as múltiplas espacialidades. Compreendendo a complexidade da multiplicidade da existência humana, da sociedade e da ciência, aliando-se com os avanços sociais e as pautas da contemporaneidade (MOREIRA, 2016).

Quando refletimos sobre a relevância desses temas no ensino de Geografia, a abordagem dessas categorias se tornam efetivamente ainda mais necessárias, em virtude da diversidade encontrada nas salas de aulas, onde essas questões estão constantemente presentes no cotidiano, de diferentes formas como por exemplo estudantes LGBTQIA+ sofrendo homofobia, desrespeito a identidade de gênero de estudantes transgêneros e não binários, ou discentes com falas e atitudes vexatórias e preconceituosas, entre outras situações. Como argumenta Oliveira:

A escola é um dos lugares onde essas relações se reproduzem, onde a diversidade é clara e evidente, às vezes colocando em confronto as relações definidas pela heteronormatividade e as práticas corporais de homens, mulheres, homossexuais, transexuais e travestis. Também não é um espaço neutro, pelo contrário, é um ambiente de humilhação, características que dificultam a expressão das espacialidades dos grupos: das mulheres, dos não-brancos e dos que não se encaixam nos heterossexuais dominantes. (OLIVEIRA, 2021, p. 89).

O ensino geográfico ganha destaque no enfrentamento dessas situações visto o papel dessa disciplina, que visa instrumentalizar os estudantes para compreender a realidade socioespacial que está inserido, percebendo-se como agente transformador

do espaço geográfico (Souza, 2021). Ao ser desenvolvido as temáticas de gênero e sexualidade dentro do ensino de Geografia através de um posicionamento crítico e preocupado com a diversidade, é possível construir uma educação mais tolerante sem fugir da abordagem geográfica, como argumenta Escoto:

A Geografia Escolar comprometida com a formação de cidadãos que saibam respeitar os direitos humanos e conviver com as diferenças precisa incorporar as relações de gênero e sexualidades em sua análise espacial. Todas as vivências são espaciais e, portanto, não se pode esquecer que, (...) todas as experiências vividas pelas pessoas possuem uma dimensão espacial e as pessoas experienciam o mundo com seus corpos e seus corpos estão organizados socialmente pelo gênero, podemos afirmar que compreender as formas como homens e mulheres experienciam a vida e, por consequência, o espaço, é com toda certeza profundamente geográfico. (SILVA apud. ESCOUTO, 2019, pág. 52).

A presença das pautas de gênero e sexualidade no ensino de Geografia não deve ser inserida como uma pauta intrusa no meio da ciência geográfica, e nem precisa ser assim, pois as discussões ligadas a diversidade de gênero e sexualidade já são parte dessa ciência, sendo necessário apenas um olhar mais sensível para enxergá-las. O esforço tem que ser direcionado considerando a multiplicidade humana dentro das questões sociais geográficas. Portanto, para que essas pautas se tornem visíveis dentro do ensino e da ciência geográfica, é necessário que enxerguem a sua relevância social, problematizando os diversos tipos de violência sofridas por essa comunidade.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998), as pautas de gênero e sexualidade são classificadas como temas transversais, e segundo Oliveira (2021) foram desenvolvidos com o propósito de promover a democracia e a cidadania, a partir do conhecimento de fatos e situações marcantes da realidade brasileira, de conhecimentos e práticas que lhe possibilitem participar de modo consciente, ativo e construtivamente dessa sociedade. Essas pautas não são trabalhadas por uma única matéria específica, e sim, trabalhadas relacionando com os conteúdos de todas as matérias convencionais, de forma transversal.

Nesse sentido, gênero e sexualidade podem ser trabalhados na sala de aula de Geografia, segundo os temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) a partir do título de Orientação Sexual. Com o objetivo possibilitar uma formação onde estudante consiga compreender o seu contexto social, enxergando as problemáticas e questões que fazem parte do seu cotidiano, contribuindo para

formação de indivíduos críticos e atuantes, que respeite e assegure o direito do próximo, aliando-se com de uma educação geográfica emancipatória (SOUZA, 2021).

A transversalidade dessas temáticas permite que elas sejam discutidas em vários conteúdos, pois a sexualidade e o gênero não se limitam a uma única esfera específica da vida humana e podem ser trabalhados de diferentes maneiras. A diversidade de abordagem dessas questões é muito ampla e pode ser trabalhada através de temas presentes no ensino de Geografia, como política, economia, nas questões populacionais, entre outros. Como aponta Mello e Tonini, algumas possibilidades de abordagem dessas temáticas dentro dos conteúdos da Geografia;

Com a perspectiva dos Estudos Culturais podemos tensionar questões de gênero e sexualidade, numa simplicidade da pirâmide etária, tão veiculada nos livros didáticos de Geografia do 7º ano do Ensino Fundamental: por que nestas pirâmides etárias não aparece pessoas trans, bissexuais, gays? A tua faixa etária são todos iguais ou diferentes a você? Qual a expectativa de vida de uma pessoa trans? Será todos adultos (verde) se identificam com seu gênero que nasceram? (MELLO, TONINI, 2019, p. 5).

Além disso, as temáticas de diversidade de gênero e sexualidade podem ser abordadas partir de diferentes didáticas, como por exemplo a utilização de séries, filmes, livros, animes e músicas, que abordem essa temática e que promovam a reflexão sobre tais questões de forma crítica e cidadã, respeitando a diversidade.

Uma outra ferramenta que pode ser utilizada são as redes sociais, levantando questionamentos sobre acontecimentos da atualidade ligados ao cotidiano dos alunos, através de matérias e casos polêmicos que geram engajamento e prende a atenção da turma. A utilização de ferramentas que fazem parte do cotidiano do aluno, permite à Geografia Escolar trabalhar os temas transversais de maneira dinâmica, tornando a disciplina geográfica mais atrativa e interativa como um todo.

Deste modo, trabalhar gênero e sexualidade como temas transversais permite a Geografia uma interação com outras áreas do conhecimento, desenvolvendo a interação de informações de diferentes áreas do conhecimento, disponibilizando ao aluno ferramentas para melhor compreensão da realidade na qual está inserido, relacionando o conteúdo trabalhado em sala de aula e a prática no cotidiano.

Do mesmo modo, ao trabalhar gênero e sexualidade na sala de aula de Geografia, possibilita a compressão do espaço geográfico de maneira mais condizente com a realidade, visto que, os seres humanos são diversos e são múltiplas as formas de vivenciar o espaço e de interferir na sua dinâmica, seja em seus aspectos

culturais, econômicos e étnicos, mas também os aspectos ligados à sexualidade e ao gênero, como argumenta Oliveira:

Uma prática docente que discuta gênero em uma aula de Geografia pode e deve ampliar o entendimento das relações socioespaciais, reforçando a confluência de Geografia e estudos de gênero para possibilitar entendimentos mais reflexivos, visto que se constroem ferramentas para o exercício da cidadania. Compreendendo a importância do ensino de Geografia na formação de sujeitos, é preciso romper com os tabus e a neutralidade dos discursos que estabelecem lacunas e distanciamentos entre o gênero e a Ciência Geográfica. Uma mudança desse cenário exige novas perspectivas e abordagens que desconstruam narrativas hegemônicas heteronormativas e construam análises que representem as relações sociais de fato, estreitando interpelações entre gênero e a Ciência Geográfica, potencializando o estudo do espaço geográfico e das relações socioespaciais. (OLIVEIRA, 2021, p. 90-91).

Nesse sentido, é importante ressaltar a necessidade de se trabalhar as questões de gênero e sexualidade desde o processo de formação inicial dos professores, até no espaço escolar, possibilitando a compreensão da diversidade humana e a sua importância na análise espacial, enxergando as problemáticas de gênero sexualidade de uma perspectiva diversa, rompendo com a abordagem tradicional dessas questões. Desse modo, a Geografia pode contribuir no desenvolvimento de cidadãos críticos e atuantes, que respeitem os direitos e a diversidade de todos, combatendo as violências e apagamentos sofridos pela comunidade LGBTQIA+ e as mulheres, dentro das instituições de ensino e na sociedade como um todo.

### **3.1 Gênero e sexualidade na formação inicial do professor de geografia**

Nas últimas décadas as pautas de gênero e sexualidade e diversidade vem ganhando espaço na sociedade brasileira. Sendo tema de discussões políticas importantes, estando presente na música, cinema, literatura, e também em programas da televisão aberta e nas redes sociais. A popularização dessas temáticas contribuiu na luta pela conquista e manutenção dos direitos da comunidade LGBTQIA+, no combate à violência sofrida diariamente e na instrução da população acerca de questões que ainda são tabus e motivo de preconceito.

Entretanto, quando se refere a educação formal brasileira a realidade é diferente, pois mesmo as temáticas de gênero e sexualidade estando presentes em documentos oficiais importantes referentes a educação, como na Lei De Diretrizes e

Bases Da Educação Brasileira e também nos Parâmetros Comuns Curriculares, ainda são questões muito pouco trabalhada em sala de aula.

Segundo pesquisa realizada por Escouto (2019), com professores de Geografia na faixa etária entre 24 a 60 anos, quando questionados acerca do que seria identidade de gênero e orientação sexual, a maior parte dos profissionais não souberam responder de maneira clara, apenas dois souberam responder de maneira satisfatória. Essa falta de intimidade com essas problemáticas torna evidente a dificuldade da educação brasileira em trabalhar essas questões em sala de aula.

A presença/ausência das problemáticas de gênero e sexualidade na sala de aula tem sido tema de pesquisa de vários autores, e entre as diversas questões levantadas, a formação inicial dos professores é descrita como um dos fatores chave para compreender a realidade atual da educação em relação a essas temáticas. Segundo Souza (2018), a ausência dessas temáticas nos cursos de Licenciatura contribui para o despreparo dos professores no enfrentamento dessas questões durante o cotidiano escolar, o que conseqüentemente, culmina em silenciamento e invisibilização em sala de aula.

Segundo Moreira (2016, p. 65) “esse “silêncio” ou “negligência” tem como consequência a reiteração da heterossexualidade como “norma” ou sexualidade dita “natural”. Ou seja, quando as temáticas de gênero e sexualidade não são trabalhadas na formação inicial do professor e no cotidiano na sala de aula, acontece na verdade, a reiteração da visão hegemônica como padrão. Desse modo, a perspectiva pela qual essas temáticas vão ser trabalhadas estarão alinhadas com o que é tido como “correto” de acordo com a ótica heteronormativa, cisgênero, branca e cristã.

É por esse motivo que políticos conservadores se esforçam tanto para que essas questões não estejam nos currículos da educação brasileira, pois através da negação da discussão de gênero e sexualidade de uma perspectiva não hegemônica, esses grupos dominantes conseguem sobrepor sua visão como a “correta”. Segundo Amaro (2016, apud SOUZA, 2018, p 67), todo esse esforço deixa claro “a intenção de grupos conservadores, de que as manifestações de Gênero e Sexualidade, que vão contra a norma socialmente imposta, não aconteçam nos ambientes escolares e, conseqüentemente, na sociedade”.

Nesse sentido, ignorar a existência dessas temáticas não vai fazer com que elas deixem de existir. Mas, se a escola é omissa em relação a esses tópicos, a educação estará agindo em prol da manutenção da violência e do preconceito contra

as pessoas que possuem uma identidade de gênero ou/e sua orientação sexual fora do padrão normativo.

Embora nas últimas décadas a comunidade LGBTQIA+ e o movimento feminista tenha obtido muitos avanços, conseguido tornar algumas de suas pautas populares, e também conquistar direitos, como a recente criminalização da homofobia, o Brasil é um país ainda culturalmente muito preconceituoso. Portanto se durante o processo de formação inicial dos professores, não é discutida teoricamente as pautas de gênero e sexualidade de uma perspectiva científica, esses profissionais reproduzirão na prática docente o conhecimento adquirido socialmente, ou seja, uma perspectiva preconceituosa, como argumenta Escouto e Tonini 2018:

[...] é preciso deixar claro que trata-se de uma questão cultural. Cultural no sentido de que vivemos em uma cultura sexista, homofóbica, racista e com tantos outros preconceitos que são ensinados a todos nós. Sim, são ensinados. Aqui a máxima dita pela Simone de Beauvoir “ninguém nasce mulher, torna-se mulher” é facilmente adequada para “ninguém nasce machista, torna-se machista”, ou ainda “ninguém nasce homofóbico, torna-se homofóbico”. (ESCOUTO E TONINI, 2018, p. 187).

Quando não se aborda essas questões na graduação, o futuro professor só poderá contar com as informações e opiniões que fizeram parte da sua construção social, ou seja, contará apenas com o senso comum para trabalhar com conceitos complexos como a sexualidade humana e gênero. Um exemplo da falta de desinformação da grande parte da sociedade em relação a essas pautas, é o acontecimento recente no legislativo da paraíba, onde o deputado estadual Walber Virgolino (patriota) propôs o dia do orgulho heterossexual, que foi aprovado com unanimidade na Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) da Assembleia Legislativa da Paraíba (ALPB). Em entrevista ao portal T5<sup>4</sup> (2021) o deputado argumenta:

Em sua justificativa o projeto alega que tem o objetivo de "defender os direitos e garantias das pessoas que tem orientação heterossexual de se manifestarem acerca da sua escolha, do orgulho que sentem desta, e não sofrerem qualquer tipo de discriminação por isso". E outro trecho diz ainda que a proposta atende a "livre manifestação das famílias, daqueles que respeitam as opções sexuais de quem quer que seja, mas querem deixar claro a sua opção e de não se envergonhar dela". (PORTAL T5, 2021).

Ao observar a fala do deputado fica bastante evidente a sua ignorância sobre a discussão, pois ele faz uma comparação incoerente entre a heterossexualidade e a homossexualidade, colocando as duas como equivalentes. Todavia a primeira é o padrão social aceito como “natural” e “correto” e a segunda é marginalizada e alvo de

---

<sup>4</sup> //www.portalt5.com.br/noticias/single/nid/ccj-aprova-lei-que-cria-dia-estadual-do-orgulho-heterossexual-na-paraiba-assista-ao-video/

ódio e violência. Orgulha-se de ser você mesmo em uma sociedade que julga a homossexualidade como desvio, mesmo que com isso, possa sofrer consequências extremas, como a morte, tornasse um ato político de resistência, e fazer esse tipo de comparação é zombar da luta dessa comunidade para manter-se viva e resguardar seus direitos. Desse modo, quando profissionais com tamanha relevância social, como a figura desse deputado e de professores, não têm acesso a essas discussões de gênero e sexualidade é reproduzido em suas práticas, comportamentos preconceituosos frutos de uma sociedade culturalmente preconceituosa.

Apesar da relevância da presença dessas discussões nos currículos de formação de docente, na realidade atual da educação brasileira sua presença é muito escassa. De acordo com pesquisa realizada por Moreira (2020) com docentes de Geografia, dos 32 entrevistados, apenas dois tiveram essas pautas presentes em sua formação e ainda assim, de maneira indireta, nada muito institucionalizado, como disciplinas ou ementas específicas.

A falta da presença efetiva nos currículos de graduação de professores, abre brecha a casualidade da abordagem dessas temáticas, ou seja, fica a cargo da “boa vontade” ou do grau de acesso individual do profissional em relação a essas pautas. Segundo Escouto e Tonini (2018, P. 189) “as ausências dessas questões no currículo de um curso que irá formar professores é bem preocupante. Isso mostra o quanto o currículo é despreocupado com a diversidade e o quanto permite que os futuros professores também o sejam”. Escouto e Tonini deixa mais evidente essa problemática no seguinte trecho:

[...]Quando buscamos conversar com professores em formação (e já formados) a respeito de questões envolvendo gênero e sexualidade, a resposta era quase unânime: não falamos sobre gênero e sexualidade em nossas aulas porque não tivemos preparo para isso! E de fato não tiveram. Ao longo dos anos do curso de graduação, a ausência dessas questões no currículo, dá margem para que o assunto seja facultativo. Ou seja, depende da vontade ou não dos professores universitários tratarem ou não essas temáticas em suas aulas. Isso mostra que dessa forma a mudança, uma escola mais acolhedora com professores e professoras que se encontrem preparados para lidar com as diversidades é quase uma utopia. Pois faz com os docentes sintam-se despreparados para lidar com questões relacionadas a diversidade tanto sexual quanto de gênero. (ESCOUTO, TONINI 2018, p. 189).

Como exposto por Escouto e Tonini (2018), a construção de um ambiente escolar acolhedor, propício para as práticas de ensino e aprendizagem se torna uma realidade utópica, visto que quando essas pautas “ficam de fora”, alunos serão alvo

de violência e outros serão educados desrespeitando o direito de outros cidadãos. A respeito dessa questão Escouto e Tonini argumenta:

[...] os cursos de licenciatura precisam se conscientizar da importância da discussão dessas temáticas na escola para que dessa forma consiga oferecer uma formação que respeite a diversidade e preze pela cidadania. E não uma formação que permita que o preconceito continue acontecendo das mais variadas formas possíveis. (ESCOUTO, TONINI 2018, p. 189)

De modo que, a necessidade de abordagem dessas questões na formação profissional dos educadores está expressa em documentos importantes, como no caso da Resolução CNE/CP nº 2/2015, onde é definida as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada dos cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura. De acordo com os parágrafos VII e VIII do Art. 7º, fica expresso que a formação do professor deve proporcionar a capacidade para:

VII - identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras;

VIII - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, de faixas geracionais, de classes sociais, religiosas, de necessidades especiais, de diversidade sexual, entre outras; (BRASIL, 2015, s/p).

Como descrito no artigo VII, o docente deve possuir a capacidade de identificar essas questões como problemas sociais e trabalhá-las com o propósito de contribuir para superação de exclusões sociais. Portanto, a educação prevista por lei está alinhada com uma postura contrária à exclusão social de minorias, combatendo o preconceito e todo os tipos de violência. Nesta perspectiva quando falamos da importância e necessidade dessas temáticas como meio de promover o respeito a diversidade no ambiente escolar, estamos falando consequentemente no combate à violência contra a comunidade LGBTQIA+ dentro e fora da escola, e também casos de violência sexual contra crianças e adolescentes (Souza, 2018).

A presença dessas pautas na formação inicial permitirá que o docente enxergue a discriminação e o preconceito no cotidiano em sala de aula, presentes em falas, atitudes e comportamentos preconceituosos, tanto de alunos como dos próprios professores e equipe da instituição de ensino, não somente identificando de uma forma analítica de maneira passiva, mas agindo contra esse tipo violência. É muito importante que os profissionais de educação enxerguem a violência sofrida pelos adolescentes e crianças que, não se encaixam no padrão hegemônico de identidade

de gênero e sexualidade e demonstre apoio a esses jovens, se posicionando contra a essas manifestações de preconceito, caso contrário, como já abordado nesse texto, a inviabilização dessas questões servirá como um caráter de reforço dessa violência. Colocando a vítima como merecedora de tal tratamento.

A presença dessas pautas na formação dos docentes serve antes de mais nada, para garantir que o professor não seja a fonte do preconceito e violência para com estudantes. Como argumenta Moreira (2020) em sua pesquisa:

[...] estas temáticas são crucias na formação do professor, apontando que para além da mediação da sala de aula, nas relações entre alunos, os próprios professores precisam desta formação para lidar com estudantes que não possuam uma identidade heteronormativa, de uma forma mais adequada. (MOREIRA, 2020, p. 165).

É importante que o professor saiba como lidar com as diferenças dos alunos que não se encaixam no padrão de gênero e sexualidade convencional, como por exemplo, na hora da tradicional chamada, o docente deve respeitar o nome social dos alunos e alunas transexuais e não binários e respeitar os seus pronomes. Do mesmo modo, durante a solicitação de trabalhos em grupo não fazer divisões baseados em gênero, que pode acarretar em desconforto para alunos que não estão dentro do padrão heteronormativo, além de que durante as explanações dos conteúdos, nunca fazer piadas, ou utilizar exemplos homofônicos, transfóbicos e machistas. Essas são algumas competências básicas que todo educador deve possuir, e que durante uma formação que aborda essas pautas é possível de ser desenvolvido.

É importante ressaltar que a falta de discussões de maneira teórica na graduação, não é desculpa para justificar qualquer tipo de violência vinda do docente, visto que homofobia é crime no Brasil, e atualmente essas pautas podem ser estudadas de forma autônoma por todo cidadão que tenha acesso a internet, por exemplo. Ou seja, qualquer um pode buscar informações suficientes, para no mínimo respeitar a liberdade e os direitos dos membros da comunidade LGBTQIA+. Um outro ponto importante é que a religião dos docentes não deve ser utilizada como escudo ou ferramenta de discriminação, utilizando desse parâmetro para discutir gênero e sexualidade na escola, sobrepondo as discussões teóricas. Segundo Reis (2020) esse tipo de postura pode ser encarada como falha do sistema educacional:

Nesse sentido, observamos que existem diversas falhas no sistema educacional, por exemplo, professores que não receberam orientações durante sua formação acadêmica ou, ainda, que os princípios religiosos ocuparam uma grande parte dos tabus relacionados ao corpo sexual e aos sujeitos, gerando uma contínua disputa entre o bem e o mal, o pecado e a

salvação, o prazer e o sofrer ou a liberdade e a repressão. (REIS, 2020, p. 78).

Os professores não devem só apenas saber trabalhar as questões de gênero e sexualidade como tema transversal relacionando com os conteúdos da Geografia, mas também conseguir entender essa problemática de maneira empática. Visto as diversas situações de violência enfrentada pela população LGBTQIA+, dentro e fora da escola, e como elas se entrelaçam com o processo de ensino e aprendizagem da ciência geográfica. Desse modo, é perceptível a necessidade de uma formação inicial do professor de Geografia acerca das questões de gênero e sexualidade, que vá além da abordagem técnica e mecânica sobre esses assuntos. É de extrema importância que essa formação desenvolva profissionais empáticos, críticos, éticos, e atentos com as problemáticas que envolvem as questões da comunidade LGBTQIA+, as violências que enfrentam e suas pautas (SOUZA, 2018).

Cabe ao professor ter a capacidade de saber identificar esses comportamentos e falas que podem de algum modo ser vexatórias, tanto por parte dos estudantes como por sua parte. Ou seja, o professor deve não somente respeitar a diversidade dos alunos, mas contribuir para que os outros colegas entendam que devem respeitar, mesmo o professor ideologicamente sendo de algum modo “contrário”. Os alunos precisam ter os seus direitos de existir resguardados e nesse caso, a falta de posicionamento da equipe docente e da escola como um todo, pode ser encarada como omissão e reforço aos comportamentos preconceituosos.

Desse modo, é perceptível a necessidade da presença dessas pautas nos currículos de formação de docentes, pois uma formação consciente e crítica possibilita ao docente autonomia intelectual para discutir junto com os alunos de maneira democrática e cidadã, respeitando as diferentes vivências referente ao gênero e sexualidade dos seres humanos (SOUZA, 2018).

A partir da presença efetiva dessa postura crítica, democrática e cidadã em relação a diversidade no ambiente escolar torna-se possível a construção de um ambiente de aprendizagem mais saudável e que verdadeiramente acolha o corpo estudantil como todo, respeitando suas lutas, identidades e maneiras de existir no mundo. E esse espaço escolar acolhedor necessita ser construído com base na luta contra a discriminação dessas minorias.

### 3.2 O papel transformador da educação geográfica: reflexões sobre a construção da cidadania, diversidade e respeito através da Geografia

O espaço escolar, em muitas situações, ainda é muito intolerante em relação os estudantes LGBTQIA+, contribuindo para naturalização e perpetuação de ideias e comportamentos que infringem os direitos desses cidadãos, cooperando com a manutenção de preconceitos e tabus. (GAYER, 2014). A postura das instituições de ensino frente a essas espacialidades não normativas, é reflexo de uma sociedade ainda muito intolerante.

Desse modo, a escola funciona como uma espécie de “maquete” da sociedade, no sentido de versão em miniatura, onde se é repassado o conhecimento e informação que são tidos como essenciais, juntamente com visões e opiniões sobre práticas e formas de existir que são ditas como “certas” e as que são “erradas”. Sempre a partir de uma perspectiva branca, cristã, masculina, heteronormativa e cisgênero.

A rotina escolar, com todos os seus constituintes, está determinada pela distribuição diferencial de conhecimento e recompensas simbólicas entre diferentes grupos de pessoas, de forma que as desigualdades sociais são mantidas através da participação ou não desses membros. Além disso, as escolas produzem discursos, presas que estão na relação inseparável entre cultura, regimes de verdade e poder. Por tudo isso, a escola é, embora *locus* do cuidado, também lugar da violação de direitos, da manutenção de desigualdades sociais, da reprodução de preconceitos e intolerâncias por parte dos alunos, docentes, gestores e políticas públicas. (BORGES, 2017, p. 97)

No entanto, ao mesmo tempo que a escola reflete as visões e posicionamento da sociedade na qual os seus membros fazem parte, ela ganha destaque, por através da educação, possuir o potencial de transformação da realidade. Quando se referimos especificamente ao ensino de Geografia, esse ímpeto de mudança está direcionado a tomada de consciência dos estudantes acerca da realidade na qual estão inseridos e o seu potencial como agente de mudança.

[...] o espaço geográfico oferece-nos elementos que revelam as contradições da sociedade e o estudo desse espaço revela a gênese de seu processo de construção e desnuda mecanismos excludentes nas sociedades. Isso pode gerar um sentimento de inconformismo, que poderá resultar em ações capazes de criar outras possibilidades da existência humana [...] (STRAFORINI, apud. MELITO, 2014, p. 27).

Através da análise e compressão do espaço, a geografia escolar possibilita a tomada de consciência dos estudantes acerca de como as dinâmicas contidas no espaço afetam a sua existência, assim o indivíduo passa estar munido para agir a

favor da construção da sua cidadania, e conseqüentemente, em prol de uma sociedade melhor, onde os direitos do cidadão são resguardados, independente de classe social, etnia, raça, identidade de gênero e orientação sexual. Como colocado por Zotti (2021):

A Geografia e a escola devem servir, antes de qualquer coisa, ao aluno, auxiliando no desenvolvimento pleno de sua Cidadania e de seu apreço e respeito pelas diversidades, pelo desenvolvimento do poder reflexivo e pela necessidade da criticidade consciente para que ele possa entender como se lê o mundo que o contextualiza. (ZOTTI, 2021, p. 22).

Ao compreender os processos contidos no espaço e como são construídas as visões acerca de determinadas espacialidade, como de mulheres e membros da comunidade LGBTQIA+, o estudante pode enxergar visões preconceituosas e tabus comumente difundidos na sociedade, como construções sociais, e não como verdades absolutas. Nesta perspectiva, torna-se evidente que o estudo do espaço tem um papel de protagonista no debate sobre o exercício da cidadania, o respeito à diversidade e diminuição das desigualdades, visto que, o conceito principal da geografia além de ser base para as vivências humanas, é produto e produtor de identidades, sendo crucial para efetivação da diversidade no lugar. (BARBOSA, 2014).

A visão do espaço como produto e produtor de identidade, reflete bem a vivência de pessoas LGBTQIA+ durante a construção de suas identidades, pois através da ótica da sociedade acerca das questões da diversidade de identidade de gênero e sexualidade, crianças e adolescentes que não se encaixam dentro do padrão heteronormativo e cisgênero, desenvolvem o entendimento do seu eu.

A problemática presente nessa dinâmica, está no fato da nossa sociedade ser muito preconceituosa. Além da visão que servirá de base para construção da identidade das pessoas LGBTQIA+ estar repleta de opiniões problemáticas. Não é raro, ver membros da comunidade LGBTQIA+ tendo comportamentos homofóbico, transfóbicos e machistas. Pois, apesar de serem alvo dessas mesmas violências, a sua identidade foi construída influenciada por preconceitos e tabus difundidos socialmente. De modo que, acabam reproduzindo, mesmo que de forma não intencional essas visões, muitas vezes cultivando o auto ódio.

A geografia como disciplina, pode e deve, através do desenvolvimento da criticidade e compreensão do contexto social, possibilita a esses alunos LGBTQIA+, compreender como as dinâmicas socioespaciais interferem na sua existência, enxergando como a visão e posicionamento preconceituoso da nossa cultura afetam

a sua vida, e até mesmo, na construção da sua identidade. Pois, a partir da compreensão do seu contexto, possibilita que o indivíduo compreenda seu lugar como detentor de direitos e deveres como cidadão. Como apontado por Callai:

A Geografia, por ser uma ciência que busca desenvolver nos cidadãos a consciência dos seus direitos e deveres, deve promover discussões e estudos com temas relacionados à produção do espaço e as suas relações nele produzidas. Nesse sentido, a Geografia escolar se constitui como um componente curricular que se caracteriza pela possibilidade de que os estudantes percebam a singularidade de suas vidas e, reconheçam a sua identidade e o seu pertencimento em um mundo que a homogeneidade apresentada pelos processos de globalização trata de tornar tudo igual. É, portanto uma matéria curricular que encaminha a compreender o mundo e, às pessoas a se entender em como sujeitos neste mundo, reconhecendo a espacialidade dos fenômenos sociais (CALLAI, 2011, p. 129).

Ao passo que o ensino de geografia fornece elementos para reflexão existencial dos estudantes, constrói também, um olhar crítico sobre o outro, entendendo e respeitando a diversidade contida no espaço e os processos que atingem e prejudicam os outros, como machismo, racismo, xenofobia e LGBTQIA+fobia. Como colocado por Borges (2017, p. 100) “as aulas de Geografia devem oportunizar aos alunos a tomada de consciência das suas práticas socioespaciais suas e dos variados agrupamentos humanos, bem como a maneira como se espacializam coisas e fenômenos”.

Alinhada com esse desenvolvimento do olhar crítico sobre a realidade, a abordagem das temáticas de gênero e sexualidade no ensino geográfico, contribui para a dissolução de preconceitos e tabus que estão presentes nos discursos e comportamento dos estudantes dentro e fora da escola. Segundo Souza (2021, pág. 1507) “no caso do ensino de Geografia, as análises espaciais acerca do gênero e da sexualidade/orientação sexual podem servir de instrumentos de reflexão contra as intolerâncias baseadas na desigual ocupação e utilização dos espaços, desde a escola”.

Desse modo, ao desenvolver a cidadania dos discentes baseando-se na compreensão do espaço como algo múltiplo, a geografia pode ser capaz de ajudar na construção de indivíduos críticos, que enxerguem a diversidade humana como algo positivo e que se deve respeitado, além do combate à violência sofrida pelos membros da comunidade LGBTQIA+ no ambiente escolar e também fora dele. Alinhando-se com os objetivos e posicionamentos da educação em Direitos Humanos. Visto que a educação em Direitos Humanos tem como foco a construção de um ambiente escolar que respeite as diferenças, que promova igualdade de oportunidades, e que combata

todas as formas de violência. De modo que a educação é um espaço ideal para promoção desses ideais, contribuído com o desenvolvimento da cidadania dos educandos através da socialização dos conhecimentos acumulados pela sociedade, e dos bens culturais (BORGES, 2017).

Quando pensamos no ensino de Geografia sobre a perspectiva dos direitos humanos, trabalhando as questões de diversidade de identidade de gênero e sexualidade, abrimos espaço para trabalhar a cidadania dos discentes, desenvolvendo a ideia de promoção e proteção do direito de todos, principalmente os direitos dos indivíduos marginalizados, de maneira que alcance com um dos maiores propósitos da educação formal, descrito nos PCNs que afirmam que “pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1998, p. 5).

Sobre a necessidade da abordagem dessas questões Gayer (2014, p. 113) argumenta que “o ‘silenciamento’ dessas vozes, e de sua materialidade histórica, afeta a construção do conhecimento que tem urgência de ser pensado para as demandas (im)postas pelas novas configurações sociais”. Quando essas discussões não se fazem presentes no ambiente escolar, sobretudo nas aulas de Geografia, isso impede de se desenvolver facetas importantes para construção do respeito à diversidade e aos direitos dos cidadãos, deixando lacunas na sua formação dos educandos e contribuindo para perpetuação de intolerância.

A escola tem o papel de se posicionar contra posturas que favorecem a violência e discriminação, que conseqüentemente interferem na formação e desenvolvimento de discentes LGBTQIA+. Do mesmo modo, ao deixar a postura omissa em relação a essas pautas, contribui para que os outros alunos não sejam os praticantes dessas violências dentro e fora do ambiente escolar.

O esforço do ensino de Geografia em trabalhar as questões de gênero e sexualidade não serve apenas para desenvolver e assegurar a cidadania dos estudantes em relação a essas problemáticas, visto que, ao trabalhar elementos da realidade dos discentes, faz com que os alunos entendam os conteúdos postos em sala de aula como parte do seu cotidiano (Melito, 2014).

Alinhar as discussões de gênero e sexualidade com o ensino desta disciplina, permite que a geografia promova a compreensão da realidade, através do olhar crítico

a diversidade dos seres humanos, suas características, costumes, religiões, crenças, e culturas, como exposto por Borges e Tonini no seguinte trecho:

É preciso considerar a validade da tentativa de não fazer da Geografia Escolar um fim em si mesma, mas antes, uma Geografia como possibilidade de entendimento e, principalmente, de atuação no mundo. Extrapolar o acúmulo de informações, sob o risco de transformar nossas aulas em um elenco de curiosidades e informações isoladas sobre lugares e povos, como em um Discovery Channel pouco atrativo e de baixa qualidade e, assim, nós fazemos obsoletos. Ou, como nos fala Kaercher, fazermos uma Geografia Escolar que nos permita “humanizar a Terra com uma espacialidade mais justa e fraterna que permita aos estratos mais deserdados não só saciarem a fome de pão, mas também de poesia e fantasia” (2014, p. 254). A Geografia precisa, na escola, ter uma existência mais digna do que ser um repositório de curiosidades. (BORGES e TONINI, 2017, p. 110).

De modo geral, a educação tem grande papel nessa questão, visto a sua capacidade de construção de um mundo melhor, onde todos tenham os seus direitos de ser e existir resguardados, para que a diversidade gênero e sexualidade se concretize na educação formal, e com isso seja catalisador de mudanças. Para tanto, se faz necessário que essas pautas sejam alvo de esforço coletivo da academia, dos políticos, movimentos sociais e da sociedade como todo, para que essas questões façam parte dos currículos e sejam trabalhadas levando em consideração da sua grande importância social.

#### **4 GÊNERO E SEXUALIDADE NO CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA DA UEPB, ATRAVÉS DA PERSPECTIVA DOS FUTUROS PROFESSORES**

Como visto no decorrer da pesquisa, é de suma importância a presença dessas questões durante a formação inicial do professor de Geografia. Desse modo, se faz necessário refletir sobre a maneira que essas questões são trabalhadas durante a licenciatura atualmente. Será que estão sendo trabalhadas? Será que os novos profissionais estão sendo preparados para lidar com essas questões no seu cotidiano em sala de aula? Para refletir sobre a presença das problemáticas de gênero e sexualidade na formação do professor de Geografia, foram realizadas entrevistas tendo como foco 7 estudantes concluintes do curso de Licenciatura Plena em Geografia da UEPB campus III – Guarabira. Com o intuito de provocar reflexões sobre a realidade atual da formação inicial dos futuros professores de geografia nesse cenário.

A presença das pautas de Gênero e Sexualidade são indispensáveis durante a formação do professor, tanto para fornecer ao profissional as instruções necessárias para lidar com as diferenças no ambiente escolar, para combater as violências sofridas pela comunidade LGBTQIA+ em sala de aula, como também para desenvolver a relação entre as teorias de gênero e sexualidade com os conteúdos da disciplina geográfica no cotidiano escolar promovendo sua reflexão.

Nesta perspectiva foram direcionados aos entrevistados a seguinte questão: O curso de licenciatura plena em Geografia da UEPB campus III Guarabira, forneceu ferramentas para você em quanto futuro professor, para entender e conseguir aplicar na pratica os conhecimentos oriundos das teorias de gênero e sexualidade?

A percepção dos entrevistados em relação a essa questão, se mostraram bem similares em vários aspectos. Dos 7 entrevistados, apenas 1 acredita que o curso forneceu ferramentas necessárias para trabalhar as questões de gênero e sexualidade dentro da sala de aula. Mesmo esse único estudante afirmando que o curso disponibilizou o acesso necessário a essas questões, ele coloca que os temas deveriam ter sido melhor trabalhados, visto a sua relevância, e ele completa, “[...] aconteceu também de uma forma um pouco seleta. Não é? Porque não foi de uma maneira homogênea que aconteceu, não é? [...]”. Como colocado por ele foi em momentos isolados, em seminários, eventos e extensão. Sobre essa abordagem

fragmentada dessa temática, a resposta do estudante Thiago chama bastante atenção.

É, na verdade, não. Eu não lembro de ter uma aula. Sobre esse assunto, vamos dizer, uma discussão que tenha se aprofundado. Acho que tocar no assunto, já tocou em alguma aula, mas aprofundar no assunto não, e nem nunca li em uma ementa do de curso, ou é objeto específico de uma cadeira que também visasse isso. Então, pelo que eu lembro da minha mente, não. Ela não deu essas ferramentas para se preparar. A gente vê muito falando da questão de classe social, é tipo aluno pobre, que não tem um apoio em casa, às vezes não tem comida em casa, isso sim. Já vi muita aula comentando, falando, que devemos ter empatia e tudo mais. Mais sobre questão de gênero e sexualidade mesmo. Eu não me recordo. (T. 2022).

Essa fala evidencia algumas questões pertinentes. Primeiramente, o fato dessas temáticas serem sempre trabalhadas como notas de rodapé, nunca como tema central, o que difere de outras questões que durante a formação possuem mais atenção, como as questões de classe social citadas pelo entrevistado. Em relação a essa questão em algumas disciplinas é constantemente trabalhada para que o futuro professor tenha consciência da realidade dos alunos, e como isso interferem no seu processo de aprendizado, porém sempre de um ponto de vista socioeconômico, relacionando o seu acesso a recursos e as dificuldades cotidianas ligada essas questões. Outro ponto importante que se destaca nessa mesma fala, é que o entrevistado coloca que nunca viu essas problemáticas em alguma ementa do curso, que também é relatado por outra entrevistada.

Minha resposta é não, o curso não ofereceu ferramentas para mim é entender esse tema. Eu entendo o tema porque eu estudei por fora. Como eu tinha falado anteriormente, que nos componentes curriculares que a gente estuda, muitos dá para ser inserido essas discussões sobre gênero e sexualidade, porém, eles não inserem. Não sei porque, e na ementa, de forma geral, acho que nem consta as questões sobre gênero e sexualidade, então, a universidade hoje em dia não está fornecendo subsídio para os alunos conhecerem esse tema. A não ser que o aluno se interesse pelo tema para fazer uma pesquisa por fora, e aí você vai estudar por fora, aí sim você vai conhecer, mas a universidade, ela não está fornecendo essas ferramentas. (Y. 2022).

De fato, ao analisar o PPP do curso de Geografia da UEPB - campus III elaborado em 2016, não foi encontrada nenhuma menção a essas questões nas ementas das disciplinas, assim como nas 136 páginas do documento não foram utilizadas palavras chaves, como diversidade, gênero e sexualidade, homofobia, LGBTQIA+. A ausência dessas questões, se dá de forma ainda mais severa do que em documentos como o Plano Nacional de Educação (PNE), que ao menos dispõem termos que podem ser utilizados para abarcar essas questões.

A segunda questão foi pensada para gerar reflexão sobre como os estudantes do curso de licenciatura em geografia da UEPB estão saindo da universidade, apitos ou não para trabalhar essas pautas no cotidiano escolar, desse modo foi feita a seguinte questão: Com o conhecimento e informações que você possui hoje, você se sente seguro para trabalhar e abordar questões relacionadas às teorias de gênero e sexualidade em sala de aula?

As respostas foram variadas, mas de modo geral apenas 3 dos futuros professores, se sentem seguros com o conhecimento que possuíam no momento da pesquisa. Outros 3 falaram que não se sentem seguros com o conhecimento que possuem atualmente e que seria necessário se preparar antes para abordar essas questões em sala de aula, a entrevistada Jaqueline declarou que:

Há sim, é claro, que vamos dizer assim. Todo o planejamento de um professor começa bem antes da sala de aula. Eu não me sentiria segura se eu fosse questionada a abordar, essa temática agora, se fosse necessário em sala de aula, por ver algum aluno discutindo e tal, eu não me sentiria segura assim na questão. Quando você se encontra em uma escola pública, onde você encontra diversas realidades e tivesse alguém que eu tivesse que, claro que eu defenderia se tivesse sendo injustiçado. Mas eu gostaria de ter aquela convicção de falar com propriedade. Sim, eu tenho um conhecimento base. Mas você falar com argumentos, e sempre estar parado para as situações diversas da vida. Seria bem melhor. E principalmente quando eu fosse dar uma aula sobre gênero e sexualidade. Eu iria bem preparada. Eu levaria um filme, documentário. Apresentaria as realidades. É aqueles vídeos, principalmente que tocava o coração daquele aluno. Não é só educar para a escola, mas educar para a sociedade. (J. 2022).

A entrevistada aponta que toda aula deve ter planejamento, e que durante esse processo o professor pode se preparar para discutir essas questões em sala de aula, no entanto, quando a presença dessas pautas surgir partir de uma demanda do cotidiano da sala de aula, ela não se sente preparada para intervir de forma que julga ideal, com conhecimento base necessário que dê suporte para o seu posicionamento e intervenção em sala de aula.

Souza 2018, quando discute sobre a importância da presença das questões de gênero e sexualidade na formação do professor, coloca que o docente precisa estar preparado porque essas questões são parte do cotidiano escolar. E o professor tem o papel de mediador do conhecimento, e conseqüentemente tem o dever de se posicionar contra situações de violência contra a população LGBTQIA+ no ambiente escolar. Desse modo, se torna evidente a necessidade da presença dessas pautas na formação inicial do professor, para construção de profissionais éticos, empáticos e preparados.

As questões de gênero e sexualidades estão presentes no cotidiano escolar, o professor estando preparado ou não, ou essas pautas estejam presentes no currículo ou não. A escola está repleta de seres humanos com diferentes formas de experienciar o espaço, e essas existências provocam movimento por onde passam, com questionamentos, discussões e principalmente no contexto de uma sociedade muito machista e LGBTQIA+fóbica, logo, seria ideal que o professor estivesse preparado quando essas situações ocorrerem, o que coloca no centro da questão o processo de formação inicial do Professor.

Nesse sentido, se a formação docente é insipiente, o preparo partirá da necessidade subjetiva de cada profissional, logo, pode ser que o professor não enxergue essas questões como relevantes, ou até mesmo, ache que o conhecimento que ele possui sobre essas temáticas é o suficiente. Em relação a essa problemática, a entrevistada Yasmin aponta que:

Eu acho que em partes. Como a universidade não forneceu os subsídios necessários para que é a gente viesse debatendo esse tema a tempo, desde o início do curso e vindo conhecendo as questões que estão inseridas dentro dela. É como no meu caso, eu estudei por fora, eu li alguns livros, vi algumas teorias por fora. Eu tenho um suporte pequeno para oferecer essas questões dentro da sala de aula. Porém, não é como se a universidade e o curso em geral oferecessem um subsídio maior, para que desde o início do curso, tivesse sendo discutido esse tema. Eu teria uma segurança maior e um conhecimento mais amplo sobre o tema. Então eu acho que por partes, eu conseguiria sim, debater, discutir e refletir com os meus alunos o tema na sala de aula, porém, não seria como eu falei, não seria como isso tivesse sido ofertado dentro da universidade e a gente já tivesse um conhecimento mais amplo do tema. (Y. 2022).

No caso da entrevistada Yasmin, ela teve interesse durante a sua formação e buscou estudar essa temática autonomamente, no entanto, ela coloca que não é da mesma forma que seria se a discussão fosse feita durante a educação formal. E de fato, essa situação utópica onde o professor consegue ser preparado ainda durante a sua formação inicial não precisa ficar no campo do impossível ou imaginário, pois existem documentos que preveem a presença das temáticas de gênero e sexualidade na formação de professores, como já abordado no capítulo anterior. No caso da resolução CNE/CP nº 2/2015, que é responsável por definir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, aborda em seu Art. 14º § 2º que:

§ 2º Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos

fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. (BRASIL, 2015, s/p).

Está explícito na resolução CNE/CP nº 2/2015 a responsabilidade de que no processo de formação do professor, esteja presente das temáticas de gênero e sexualidade, todavia, tanto, quando refletimos a partir dos discursos dos entrevistados, sobre a presença dessas questões durante a sua formação, e também quando analisamos as ementas das disciplinas do curso de Licenciatura plena em Geografia da UEPB campus III, presentes no PPP é possível concluirmos que o curso estar defasado, desalinhado com as políticas educacionais atuais, principalmente aos debates sociais contemporâneos.

Apesar desse déficit da formação inicial, essas questões mostram-se de suma importância de acordo com o retorno obtido através do último questionamento da entrevista, onde foi perguntado aos estudantes concluintes o seguinte: Você acha que essa temática deveria fazer parte da formação do professor de geografia? As respostas foram unânimes, todos concordaram que essas pautas deveriam fazer parte da formação do professor de Geografia. Sobre essa indagação o entrevistado Sebastião coloca;

No meu ponto de vista, sim, deveria. É uma questão presente na nossa sociedade. A questão bastante pertinente. E o professor, ele deve ao da sua formação, cada vez mais sair preparado para trabalhar essas questões e outras questões sociais. Que são bastante, no meu ponto de vista, complexas, e ele deve ter o entendimento de como trabalhar essas questões. Então eu creio que deveria ser sim abordado, não é? Ao longo da formação do professor, essa temática, a questão da sexualidade, de gênero. (S. 2022).

Com base no exposto, é evidente a necessidade da presença das pautas de gênero e sexualidade durante a formação inicial do professor de Geografia, sendo que essa necessidade já está expressa em documentos, como pela fala dos futuros professores, que estão concluindo seu processo de formação com lacunas referente a essas temáticas. E em especial, o curso de licenciatura plena em geografia da universidade estadual da Paraíba campus III Guarabira, que se mostrou ainda alheio a essas pautas, todavia, a partir da análise dessas lacunas, podemos agir para construção de uma educação cada vez mais democrática.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhar os conceitos de gênero e sexualidade a partir da abordagem geográfica, refletindo sobre a realidade dessas questões no contexto do ensino dessa disciplina, e sobretudo na formação inicial do professor de Geografia, possibilita a construção de uma plataforma para o debate dessas pautas. Esse trabalho não se propôs definir os termos dessa discussão, de maneira conclusiva, ou definir o caráter dessa questão na atualidade. E sim, dar visibilidade às questões de gênero e sexualidade dentro da discussão geográfica, apontando sua relevância dentro do contexto educacional e sua necessidade dentro dos currículos dos cursos de formação.

No primeiro momento, a pesquisa fez uma breve aproximação com as teorias de gênero e sexualidade e educação, com o intuito de promover uma introdução das temáticas e contextualizar as ideias de gênero e sexualidade dentro da esfera educacional, discutindo sobre a importância dessas pautas, e sobretudo, dando visibilidade as violências e as questões presentes no espaço escolar.

O debate se estrutura em volta dos principais documentos das políticas educacionais brasileiras. Desse modo, foi possível constatar o claro apagamento dessas questões sociais tão relevantes, e sobretudo, o ponto principal é a compressão que essas questões não são excluídas desses documentos importantes por mero descaso, o que já seria muito ruim. Porém o que fica claro, é o envolvimento político contra a presença dessas pautas, ou seja, a educação brasileira é institucionalmente omissa nessas questões de forma intencional, contribuindo direta e indiretamente com a perpetuação das violências e preconceitos presentes no ambiente escolar.

O ponto central da pesquisa foi evidenciar as relações entre gênero e sexualidade com a geografia, ou seja, abordar a forma como a geografia enquanto ciência que se propõe estudar a relação entre sociedade, natureza e indivíduo, pode contribuir para o entendimento das diversidades de espacialidades presentes na sociedade. E em relação ao ensino dessa disciplina, destaca-se a necessidade da abordagem dessas pautas visto o propósito de construção de indivíduos críticos capazes de exercer sua cidadania, visto que, não há a possibilidade da construção de cidadãos descolados do contexto que estão inseridos e alheios a questões e violência sofridas por conta de construções e estruturas sociais opressoras.

Contudo, é fundamental discutir a relevância da presença das teorias de gênero e sexualidade durante a formação inicial dos professores de geografia. É interessante ressaltar, que depois das lutas políticas dos movimentos sociais e da comunidade LGBTQIA+ no geral, a presença dessas pautas durante a formação inicial é a ferramenta crucial que possibilita a transformação da realidade dessa população, dentro dos muros da escola, e conseqüentemente na sociedade em geral.

Desse modo, para debatermos sobre o atual contexto dos sistemas de formação de novos profissionais, elaboramos as reflexões através da pesquisa qualitativa. Os entrevistados, como estudantes concluintes do curso de licenciatura plena em geografia da UEPB campus III, reforçaram a ideia da deficiência do curso de formação em relação a essas questões, e com isso pode interferir negativamente no dia a dia da sua prática em sala de aula.

Visto tudo isso, essa pesquisa se coloca como plataforma de discussão das questões de gênero e sexualidade e educação geográfica dentro da academia, dando visibilidade a essas pautas tão ignoradas nessa ciência como um todo e em específico no curso de licenciatura plena em geografia da UEPB campus III, que essa pesquisa se propõe discutir mais diretamente. Visto isso, que de alguma, o debate proposto aqui, possa contribuir para que as questões de gênero e sexualidade sejam uma possibilidade real nos cursos de formação de professores de Geografia, e assim, possamos construir uma educação mais próxima do ideal de formação cidadã, onde, verdadeiramente seja para todos e todas.

## REFERÊNCIAS

ABGLT- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais**. Curitiba: ABGLT, 2016. Disponível em: <http://static.congressoemfoco.uol.com.br/2016/08/IAE-Brasil-Web-3-1.pdf>. Acessado em: 14 jan. 2022.

ALTMANN, H. **Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais**. Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC: Revista Estudos Feministas, v. 9, n. 2, p. 575-585, 2001. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2001000200014/8868>>. Acesso em: 06/11/2021.

AMARO, I. **A escola no armário: o apagamento das relações de gênero e das sexualidades no PNE e nos Planos Municipais de Educação**. 2016. Disponível em: <[http://www.gepsexualidades.com.br/resources/anais/6/1467232585\\_ARQUIVO\\_ESCOLANOARMARIO\\_4\\_SEMINARIOINTERNACIONALDIVERSIDADESEXUAL\\_UFE\\_S\\_2016.pdf](http://www.gepsexualidades.com.br/resources/anais/6/1467232585_ARQUIVO_ESCOLANOARMARIO_4_SEMINARIOINTERNACIONALDIVERSIDADESEXUAL_UFE_S_2016.pdf)>. Acesso em: 1/02/2022.

ANTRA. NOTA PÚBLICA DA ANTRA SOBRE COTAS E RESERVAS DE VAGAS EM UNIVERSIDADES DESTINADAS ÀS PESSOAS TRANS. **ANTRABrasil**, 2020. Disponível em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2020/12/nota-sobre-cotas-trans-antra.pdf>. Acesso em: 02 de jan. de 2022.

BARBOSA, Ana Carolina Santos. As Questões de Gênero e Sexualidades nas Avaliações Elaboradas pelo CAED: A Importância da Diversidade para o Exercício da Cidadania. In: II SEMINÁRIO LATINO-AMERICANO DE GEOGRAFIA, GÊNERO E SEXUALIDADES INTERSECCIONALIDADE, GÊNERO E SEXUALIDADES NA ANÁLISE ESPACIAL, 2., 2014, Porto Velho. **Anais [...]**. Porto Velho: Universidade Federal de Rondônia, 2014. v. 1, p. 52-67. Disponível em: [https://geografiadegeneroargentina.files.wordpress.com/2018/07/anais\\_final-ii-seminario.pdf](https://geografiadegeneroargentina.files.wordpress.com/2018/07/anais_final-ii-seminario.pdf). Acesso em: 02 jan. 2022.

BARBOSA, Luciana Uchôa; FOLMER, Vanderlei. FACILIDADES E DIFICULDADES DA EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Revasf**, Petrolina, v. 09, n. 19, p. 221-243, jun. 2019.

BORGES, Rúbia Aparecida Cidade. **Nem só de mapas se faz a geografia: os diferentes nas aulas de GEO**. 2017. 172 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Geografia, 172, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/164639>. Acesso em: 02 jan. 2022.  
BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília – DF, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em 21/09/2021.

BRASIL, MEC. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>> Acesso em: 20/09/2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <[http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res\\_cne\\_cp\\_02\\_03072015.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf)>. Acesso em 09/11/2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC\\_19dez2018\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf)>. Acesso em 26/09/2021.

CCJ aprova lei que cria Dia Estadual do Orgulho Heterossexual na Paraíba; assista ao vídeo. **Portal T5**, João Pessoa, 22 de nov. de 2021. Disponível em: <https://www.portalt5.com.br/noticias/single/nid/ccj-aprova-lei-que-cria-dia-estadual-do-orgulho-heterossexual-na-paraiba-assista-ao-video/>. Acesso em: 2 de dez. de 2021.

CESAR, Tamires Regina Aguiar de Oliveira e PINTO, Vagner Andre Moraes. **A Produção Intelectual da Geografia Brasileira, entorno das Temáticas de Gênero e Sexualidades: uma visão a partir dos periódicos online**. Revista Latinoamericana de Geografia e Gênero, Ponta Grossa, v. 6, n. 2, p. 119 – 132, ago., 2015.

DEON, Alana Rigo; CALLAI, Helena Copetti. A Educação Escolar e a Geografia como Possibilidades de Formação para a Cidadania. **Contexto & Educação**, Ijuí, v. 33, n. 104, p. 264-290, fev. 2018. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/6741>. Acesso em: 02 jan. 2022.

ESCOUTO, Cláudia Maliszewski. **A Geografia já saiu do armário? Diálogos sobre gênero, sexualidades e escola**. 2019. Dissertação (Mestrado) - Curso de Geografia, UFRGS, Porto Alegre, 2019. P. 111.

ESCOUTO, Cláudia Maliszewski; TONINI, Ivaine Maria. GÊNERO E SEXUALIDADE: onde estão essas questões no currículo da licenciatura em geografia da UFRGS?. **Paraonde!?**, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 186-190, 2018.

FARIA, Ruan Pinheiro do Nascimento; RATTIS, Alecsandro J. P.. Estudo das disciplinas sobre gênero e sexualidade na formação inicial de professores e professoras de geografia. **Revista Latino Americana de Geografia e Gênero**, v. 8, n. 2, p. 242-262, 2017.

GAYER, Carlos André Moreira. SEXUALIDADES E ACEITAÇÃO NA GEOGRAFIA DO ESPAÇO ESCOLAR. In: II SEMINÁRIO LATINO-AMERICANO DE GEOGRAFIA, GÊNERO E SEXUALIDADES INTERSECCIONALIDADE, GÊNERO E SEXUALIDADES NA ANÁLISE ESPACIAL, 2., 2014, Porto Velho. **Anais [...]**. Porto Velho: Universidade Federal de Rondônia, 2014. v. 1, p. 111-138. Disponível em: [https://geografiadegeneroargentina.files.wordpress.com/2018/07/anais\\_final-ii-seminario.pdf](https://geografiadegeneroargentina.files.wordpress.com/2018/07/anais_final-ii-seminario.pdf). Acesso em: 02 jan. 2022.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: Rogério Diniz Junqueira. (Org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: MEC/SECAD/UNESCO, 2009.

LOURO, Guacira Lopes. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Autêntica**, Belo Horizonte, v. 03, n. 04, p. 62-70, jul. 2011.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, v. 19. n. 2 (56). 17-23. maio/ago, 2008. p. 17-23. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf>. Acesos em: 24 jan. 2022

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação.: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 179.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2000. p. 07-27.

MELITO, Raquel Gusmão. **O ENSINO DE GEOGRAFIA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA**. 2014. 58 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Pedagogia, Universidade de Brasília - Unb, Brasília, 2014.

MELLO, Tyrone Andrade de; TONINI, Ivaine Maria. GÊNERO E SEXUALIDADE: ONDE ESTÃO NO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA? **Anais XIII Enanpege**, São Paulo, v. 1, n. 8, p. 1-10, out. 2019.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, p. 84.

MOREIRA, Carlos André Gayer. **GEOGRAFIAS QUEER & CURRÍCULO: por uma educação geográfica fora do armário!**. 2020. 209 f. Tese (Doutorado) - Curso de Geografia, UFRGS, Porto Alegre, 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Editora Vozes. Petrópolis/RJ, 2008. 27<sup>a</sup> Ed.

MOREIRA, Carlos André Gayer. **GEOGRAFIAS QUEER & CURRÍCULO: por uma educação geográfica fora do armário!**. 2020. 209 f. Tese (Doutorado) - Curso de Geografia, UFRGS, Porto Alegre, 2020.

MOREIRA, Carlos. **ESPAÇO ESCOLAR, GEOGRAFIA E HOMOFOBIA: um diálogo entre educação, gênero e diversidade sexual**. 2016. 97 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Geografia Mestrado em Geografia, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2016.

NOGUEIRA, Daniela Macias. Gênero e sexualidade na educação. In: SIMPÓSIO SOBRE ESTUDOS DE GÊNERO E POLÍTICAS PÚBLICAS, 1., 2010. **Anais do...** Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2010, p. 13-21.

OLIVEIRA, Junimar José Américo de. REFLEXÕES SOBRE GÊNERO E A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA ESCOLAR BRASILEIRA. In: RIBEIRO, Igor Veloso et

al (org.). **Dissidências sexuais e de gênero em diversos campos de lutas: o sentido do Direito à existência**. Porto Velho: Educar, 2021. Cap. 5, p. 249.

Referência

REIS, Edmilson. **SEXUALIDADE, GÊNERO E DIVERSIDADES NO CONTEXTO DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS**. 2020. 135 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Geografia, Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional, 2020.

ROSA, Murilo Alex et al.. **As contribuições do estudo de gênero e sexualidade para a geografia**. Anais VI CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/59183>>. Acesso em: 08/01/2022 17:0

SABAT, Ruth. Educar para a sexualidade normal. **Reunião Anual da ANPED**, v. 27, p. 21-24, 2004.

SOUZA, Bruno. **OS DISCURSOS DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS/ES**. 2018. 158 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2018.

SOUZA, Gabriel de. Ensino de Geografia nas questões de gênero e sexualidade/orientação sexual - Escola Padre José Theisen. **Diversitas Journal**, Santana do Ipanema, v. 6, n. 1, p. 1499-1518, mar. 2021.

SOUZA, Gabriel de. Ensino de Geografia nas questões de gênero e sexualidade/orientação sexual - Escola Padre José Theisen. **Diversitas Journal**, Santana do Ipanema, v. 6, n. 1, p. 1499-1518, mar. 2021.

Universidade Estadual da Paraíba, **Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura Plena em Geografia da UEPB**. Guarabira, 2016.

ZOTTI, Michael Douglas Bicudo. **NARRATIVAS DE DOCENTES LGBT+**: por umas geografias que fazem a diferença (discutindo as diferenças). 2021. 65 f. TCC (Graduação) - Curso de Geografia, Departamento de Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

ZUCCO, L. **Relações de gênero: Um eixo norteador da educação sexual**. In: BORTOLINI, A. (org.). **Diversidade sexual e de gênero na escola: Educação, cultura violência e ética**. 1ª ed. UFRJ, RJ: Pró-Reitoria de extensão, 2008.

## APÊNDICE – ROTEIRO DE ENTREVISTA

### Questionário

O objetivo dessas entrevistas é compreender como os novos professores de Geografia estão sendo preparados para trabalhar as questões de Gênero e Sexualidade, no contexto de sala de aula. Os entrevistados serão discentes concluintes do curso de Licenciatura Plena em Geografia da UEPB campus III. As entrevistas serão realizadas através de chamada de voz, onde, mediante autorização previa do participante, será gravada para fins de transcrição para a pesquisa.

1. O curso de licenciatura plena em Geografia da UEPB campus III Guarabira, forneceu ferramentas para você em quanto futuro professor, para entender e conseguir aplicar na pratica os conhecimentos oriundos das teorias de gênero e sexualidade?
2. Com o conhecimento e informações que você possui hoje, você se sente seguro para trabalhar e abordar questões relacionadas as teorias de gênero e sexualidade em sala de aula?
3. Você acha que essa temática deveria fazer parte da formação do professor de Geografia?