Revista da ANPEGE. v. 17. nº. 32, p. 409 - 428, ANO 2021. e-ISSN: 1679-768X
https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege. // DOI 10.5418/ra2021.v17i32.12445

A GEOGRAFIA AINDA ESTÁ NO ARMÁRIO? SILÊNCIOS E NATURALIZAÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR

IS THE GEOGRAPHY STILL IN THE CLOSET? SILENCES AND NATURALIZATION IN SCHOOL SPACE

¿ESTÁ LA GEOGRAFÍA TODAVÍA EN EL CLOSET? SILENCIOS Y NATURALIZACIÓN EN EL ESPACIO ESCOLAR

Cláudia Maliszewski Escouto
Ivaine Maria Tonini

RESUMO

Este artigo[1] investiga como os professores de Geografia compreendem as questões de gênero e sexualidade e como isso reflete na sua atuação docente, a partir da lente teórica trazida pela Geografia Feminista, no viés pós-estruturalista. A metodologia escolhida coloca em suspenso a informação para estabelecer interrogações sobre o que já está sendo dito. Com este método, é traçada uma análise a respeito de como essas questões estão sendo discutidas no cenário atual brasileiro e seus impactos na escola. Em meio a esse cenário, documentos normativos da educação básica, como o Plano Nacional de Educação e a Base Nacional Comum Curricular, têm sofrido forte influência de grupos conservadores ao retirarem de seus textos as expressões "identidade de gênero" e "diversidade sexual". Diante disso, a preocupação com a homofobia no espaço escolar nos leva a questionar como os professores de Geografia da escola estão lidando com questões que estão em evidência como gênero e sexualidade em sala de aula.

Palavras-chave: Geografia Escolar – Gênero e sexualidades – Homofobia – Geografias Feministas.

ABSTRATC

This article investigates how Geography teachers understand gender and sexuality issues and how this reflects in their teaching performance, from the theoretical lens brought by Feminist Geography, in the post--structuralist perspective. The chosen methodology puts the information on hold to establish questions about what is already being said. With this method, an analysis is made of how these issues are being discussed in the current Brazilian scenario and their impacts on the school. In the midst of this scenario, normative documents of basic education, such as the National Education Plan and the Common Base National Curriculum, have been strongly influenced by conservative groups when removing the expressions "gender identity" and "sexual diversity" from their texts. Given this, the concern with homophobia in the school space, leads us to question how the school's Geography teachers are dealing with issues as evident as gender and sexuality in the classroom.

Keywords: School Geography - Gender and sexualities - Homophobia - Feminist Geographies.

RESUMEN

Este artículo investiga cómo los profesores de Geografía entienden las cuestiones de género y sexualidad y cómo esto se refleja en su desempeño docente, desde el lente teórico que aporta la Geografía Feminista, en la perspectiva posestructuralista. La metodología elegida pone en espera la información para establecer interrogantes sobre lo que ya se está diciendo. Con este método se analiza cómo se discuten estos temas en el escenario brasileño actual y sus impactos en la escuela. En medio de este escenario, documentos normativos de educación básica, como el Plan Nacional de Educación y el Currículo Nacional de Base Común, han sido fuertemente influenciados por grupos conservadores al remover las expresiones "identidad de género" y "diversidad sexual" de sus textos. Ante esto, la preocupación por la homofobia en el espacio escolar, nos lleva a cuestionar cómo los profesores de Geografía de la escuela están lidiando con temas tan evidentes como el género y la sexualidad en el aula.

Palabras clave: Geografía escolar - Género y sexualidades - Homofobia - Geografías feministas.

Introdução

O objetivo deste artigo é compreender o discurso dos docentes de Geografia em relação aos seus entendimentos sobre identidade de gênero e orientação sexual e como isso reflete na sua atuação docente. Nos últimos anos, temos presenciado um aumento de discussões envolvendo as expressões *identidade de gênero* e *orientação sexual*. Isso ocorre, com frequência, nos mais variados espaços, desde rodas de conversas a debates políticos. Muito tem se falado a respeito dessas expressões, mas parece que o significado delas ainda é algo nebuloso, onde o uso dessas expressões é destorcido de cientificidade. Assim, ao mesmo tempo em que são amplamente faladas, muitas são caracterizadas como grandes problemas, carregados de soluções rápidas e práticas, trazidas por discursos religiosos ou médicos. Mas será que a sociedade sabe o que essas expressões significam? Ou melhor, os professores, que convivem diariamente com a diversidade em sala de aula, sabem o que essas expressões significam? Esse questionamento nos instigou a buscar com nossos colegas professores de Geografia da educação básica quais os seus entendimentos.

Diante disso, é preciso compreender o contexto em que essas disputas estão acontecendo. Por isso traçamos uma linha de raciocínio a respeito de como essas questões estão sendo tratadas pela sociedade, através da análise de documentos normativos da educação básica, dos currículos e do discurso dos professores.

Também buscamos fazer um resgate teórico a respeito do que tanto a Geografia científica quanto a Geografia Escolar têm produzido a respeito da temática do gênero e das sexualidades, e as razões para o silenciamento dessas questões tanto dentro de uma quanto da outra. A partir disso, é importante discutir o currículo como um campo de disputa em que as expressões identidade de gênero e orientação sexual, que ora são retiradas dos documentos normativos e ora recolocadas, tornaram-se motivo de embates travado entre conservadores e os que são a favor das diversidades. Essa disputa pode ser notada tanto na discussão e a consequente retirada dessas expressões tanto no Plano Nacional de Educação (PNE) quanto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para tanto, é preciso trazer para discussão neste artigo o entendimento de gênero e orientação sexual a partir de autores que dão sustentação teórica para tensionar seus silenciamentos e naturalizações.

Em seu texto clássico *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*, a pensadora feminista Joan Scott (1995) aponta importância que se tem ao dar significado a uma palavra. E mais do que isso, da construção histórica que está por traz de cada palavra. No caso da palavra gênero, o sentido mais próximo do qual lhe atribuímos hoje, teve sua aparição inicial em meio as feministas estadunidenses que, segundo a própria autora, "(...) queriam enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo. A palavra indicava uma rejeição do determinismo biológico implícito no uso de termos como 'sexo' ou 'diferença sexual'" (SCOTT, 1995, p.72).

Para compreender as concepções de gênero que temos hoje, antes de desconstruí-las, é preciso revisitar o passado e entender o cerne de toda a bagagem de conceitos e significados que a palavra gênero carrega. Inicialmente, a percepção que se tinha era a de que a mulher não passava de um corpo masculino incompleto. Essa concepção serviu bastante para a construção da ideia de superioridade masculina. E só começou a ser questionada durante o século XVIII com a substituição da ideia de mulher como um homem incompleto para mulher como um corpo diferente do homem, conforme aponta Linda Nicholson (2000, p. 21).

> Em suma, durante o século XVIII, aconteceu a substituição de uma compreensão da mulher como versão inferior ao homem num eixo de infinitas gradações por uma na qual a relação entre mulheres e homens era percebida em termos mais binário, e na qual o corpo era pensado como fonte desse binarismo. A consequência é nossa ideia de "identidade sexual" – um eu masculino ou feminino precisamente diferenciado e profundamente enraizado num corpo diferenciado.

Se por um lado a questão da mulher ser vista como um corpo masculino incompleto estava fadada a acabar, a ideia de diferença entre o binário masculino e feminino começava a se desenhar de maneira a chegar até os dias hoje, definindo assim, padrões de masculinidade e feminilidades rígidos a serem seguidos.

Com isso, começa-se a pensar a respeito das diferenças que existem entre um homem e uma mulher, diferenças estas que foram e ainda são encaradas através da ótica biológica como única marcadora das diferenças entre os gêneros. Entretanto, começou-se a questionar se o gênero de uma pessoa é de fato totalmente definido única e exclusivamente através da sua genitália.

Outra vez Joan Scott (1995, p. 85), aponta que: "o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder." Mais do que ser definido pela anatomia do corpo, o gênero carrega consigo as consequências dessa diferença entre os sexos. Como afirma Torrão Filho (2005, p. 136), "o gênero se preocupa com a consolidação de um discurso que constrói uma identidade do feminino e do masculino, que encarcera homens e mulheres em seus limites, aos quais a história deve libertar."

Assim como o gênero trata-se de uma construção, a sexualidade também o é. E pensar a sexualidade como algo que não é totalmente natural, próprio da natureza humana e seus instintos é uma grande dificuldade. Pensá-la como algo que é também construído, gera muita polêmica. Mas, sem dúvida, é preciso pensar a sexualidade de outra forma, longe dos tabus e receios que nos ensinaram a ter. Afinal, se a sexualidade é algo tão importante para nós humanos, por que falar dela envolve tantos pudores e desconfortos como se isso acarretaria alguma desordem natural?

O sexo quase sempre foi visto como um instinto natural que precisa ser domesticado, civilizados, e é daí que surgem as "leis" da normalidade e da moralidade. Dentro dessas leis, está a máxima que é a heterossexualidade monogâmica. Mas a sexualidade nem sempre foi presa e regulada dentro da vida privada. Sua regulação coincide com o surgimento da burguesia e a noção de propriedade privada que seria transmitida através de heranças de pai para filho, como é explicada por Friedrich Engels (2017) no livro *A origem da Família, da propriedade privada de do Estado.* Para assegurar que se soubesse a paternidade das crianças, institui-se o casamento monogâmico e as restrições principalmente acerca da sexualidade das mulheres, as quais só é permitido ter relações sexuais com o marido. É então que "o casal legítimo e procriador, dita a lei" (FOUCAULT, 2015, p. 9). Portanto, o único lugar em que a sexualidade é reconhecida é dentro do quarto do casal. A partir disso surge a ideia de heterossexualidade compulsória, ou seja, acreditar que a única forma de sexualidade é a heterossexual e, portanto, todos deverão viver sua sexualidade dentro dessa barreira.

Entretanto, o filósofo Michel Foucault argumenta que o desejo sexual não é algo biológico, natural como se pensa, mas também fruto de construções histórico-sociais ao longo dos tempos. Mas isso, como aponta Gayle Rubin (1993, p. 12), "não significa que as capacidades biológicas não são pré-requisitos para a sexualidade humana. Significa que a sexualidade humana não é apenas compreensível em termos puramente biológicos". Portanto, não se pode considerar, até mesmo a heterossexualidade como algo inerente a natureza humana, uma vez que, segundo Rubin (1993, p. 13), "nunca encontramos um corpo não mediado por significados conferidos pela cultura." Portanto, nunca conhecemos um corpo que não tenha sido *construído* cultural e socialmente.

Por uma geografia feminista: gênero e sexualidades como espacialidades

Diante desses entendimentos em relação a construção do gênero e da sexualidade, se faz necessário repensar o espaço. 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.

Pensar a seu respeito, ao geografar, é preciso ampliar o olhar, ver além das aparências, enxergar não apenas as vivências que nossos olhos se acostumaram a ver e por isso as consideramos como "normais", "naturais" ou únicas possíveis. É preciso entender o espaço como um conjunto de relações, como Milton Santos (2012, p. 153) descreve:

> O espaço deve ser considerado como um conjunto de relações realizadas através de funções e de formas que se apresentam como testemunho de uma história escrita por processos do passado e do presente. Isto é, o espaço se define como um conjunto de formas representativas de relações sociais do passado e do presente e por uma estrutura representada por relações sociais que estão acontecendo diante de nossos olhos e que se manifestam através de processos e funções.

Todas essas relações sociais realizadas que Milton Santos aponta e que compõem a sua definição de espaço são feitas por pessoas, e essas pessoas são diferentes entre si. Assim, não deveria ser difícil compreender/aceitar que pessoas possuem uma sexualidade, gênero, raça, classe social, isso só para destacar alguns marcadores que nos distinguem uns dos outros, que faz com que sejamos diferentes. Ao considerar essas dimensões que compõem o espaço, é preciso não fechar os olhos para esses marcadores e dessa forma passar a considerar não apenas as relações de quem é heterossexual, branco, classe média, homem e cristão. É preciso enxergar além do que nosso olhar está acostumando a ver.

A Geografia Feminista serve, antes de mais nada, para questionar. Questionar as ausências, os silêncios, as invisibilidades, as opressões. Ela surge com uma fissura nesse meio heteronormativo, em que a "realidade é contestada e transformada" (SILVA, 2009, p. 15). É graças a ela que outras espacialidades, como escreve Doreen Massey (2008), e não apenas uma única narrativa, têm sido estudadas. Através dela, as mulheres têm saído do papel de agentes passivas ou inexistentes para agentes que possuem sim uma espacialidade e, portanto, também produtoras do espaço.

É preciso atentar-se para o fato de que a heterossexualidade compulsória afeta as ciências de forma de geral disfarçando-se de neutralidade, e na ciência geográfica isso não é diferente. Uma vez que a Geografia que estamos acostumados a ver, ler, pensar, é uma geografia masculina, heterossexual. Ela faz com que, em seus estudos, a Geografia acabe apagando 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.

Romper com essa única narrativa se faz necessário para que a Geografia possa assumir um compromisso com essas vivências consideradas inferiores por destoarem do que é considerado como padrão ou normal. Para que isso seja possível, é preciso, como já disse a geógrafa Doreen Massey (2008), começar a pensar o espaço de maneira diferente.

Pensar o espaço de outra maneira. Pensar outras espacialidades que com frequência são esquecidas pelo saber geográfico acadêmico exige sem dúvida um exercício de "pensar fora da caixa" daquilo que é considerado como padrão, como o normal. Pensar que uma Geografia Feminista é possível e necessária neste momento em que, velhos padrões já não servem mais para compreender a relação da sociedade com o espaço.

Pensar um espaço feminino e não apenas masculino implica sem dúvida uma desconstrução daquilo que sempre compreendemos como a única forma de pensar, e nem nos damos conta que poderia existir outra. Pois o espaço não se trata apenas da Terra em que firmamos os pés, trata também das nossas estórias, nossa cultura, nossa vida. Romper com essa hegemonia masculina do discurso da ciência geográfica é romper, como o que Doreen Massey (2008, p. 24) chama de "única narrativa". Ela aponta que "essa cosmologia de única narrativa" oblitera as multiplicidades, as heterogeneidades contemporâneas do espaço. Reduz coexistências simultâneas a um lugar na fila da história."

Repensar o espaço de certa forma é repensar a si mesmo. Não apenas sobre o ponto de vista das únicas alternativas que nos convenceram de que apenas elas existem, e por isso só existe uma única percepção ou verdade e que, portanto, é a maneira certa de ver e pensá-

-lo. Pelo contrário, é preciso sair dessa "visão congelada" da heterossexualidade compulsória e usar novas lentes que as Geografias Feministas possam nos oferecer.

Diante dessa tentativa de buscar outras geografias, 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, 2014, p.98).

Diante da afirmação da autora, não há como dizer que estudar gênero não é da Geografia. As vivências, dentre elas, as vivências do espaço escolar carregam marcadores definidos pelo gênero e pelas sexualidades que deixam marcas nas pessoas. Principalmente, naquelas que sofrem algum tipo de discriminação em relação a sua orientação sexual ou identidade de gênero.

Por mais que seja difícil de aceitar, gênero e sexualidade estão na escola. Sim, eles estão lá dentro. Na verdade, sempre estiveram! Fazem parte do cotidiano de qualquer escola, de qualquer turma, de qualquer aluno ou aluna. Esses temas que hoje estão sendo tão falados, como se fossem monstros que precisam ser caçados, aprisionados e eliminados. São questões que parecem que, se não forem eliminadas dentro das escolas, causarão a desordem total nas normas estabelecidas da sociedade.

Gênero e sexualidade viraram um campo de disputa em que todos têm algo a falar sobre. Mais do que isso, querem falar a sua opinião, que, às vezes, é mais configurada como um preconceito do que como opinião. Mesmo assim, as pessoas querem falar, principalmente, se for para falar de forma negativa. Se o assunto onde quer que seja discutido, como diz o ditado popular, já dá "pano para manga", imagina quando a discussão envolve o espaço escolar, um espaço de disputa entre pais, professores, governantes e outras instâncias da sociedade. E só de pensarem na possibilidade de essas questões estarem dentro da escola, o alvoroço já é grande. E, quando se percebe que na verdade elas já estão lá dentro, ai o alvoroço é maior ainda.

Gênero e sexualidade parecem ser um monstro que está dentro do armário, mas que todos fingem que não há nada lá dentro. Querendo ou não, as diversidades de modo geral estão dentro da escola. Como já disse Guacira Louro (2014, p. 61), "Diferenças, distinções, desigualdades.... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso". Todas elas estão lá dentro, são elas (as diferenças e diversidades) que compõem as salas de aulas, os corredores, o pátio, os banheiros então nem precisa falar, já que a demarcação do gênero está explícita nas portas. Quem forma a escola são as diversidades e diferenças, por mais que se queira que haja um padrão. E quando se dão conta disso, as pessoas "entram em pânico", ainda mais quando essas diversidades atendem pelo nome de identidade de gênero e orientação sexual.

Para muitos ainda é um mito (ou tabu) que as crianças tenham uma sexualidade. Ainda é constante o pensamento de que as crianças sejam seres assexuados. Assim, quando se deparam com a possibilidade de a escola abordar tais questões, algumas famílias agem como se essa instituição fossem incentivar as crianças a praticarem sexo, a serem homossexuais e há até quem acredite que possam influenciá-las a "trocar de gênero". Infelizmente pensamentos como esses não têm sido raros.

Um exemplo recente desse *pânico* que envolve discussões sobre gênero e sexualidades se mostra de forma clara com o que aconteceu com os Planos Nacionais de Educação (PNE), em 2014 e 2015. Depois de uma campanha chamada "contra a ideologia de gênero", idealizada por movimentos conservadores ter implicado na retirada das expressões "identidade de gênero" e "orientação sexual" do texto desse documento oficial. Através desse ocorrido, já se era possível prever que algo não estava indo bem quando o assunto envolvia essas

expressões sobretudo no espaço escolar (SEFFNER, 2017). A partir desse fato, a onda de discussões, principalmente contrárias a essas temáticas, começou a ganhar força no cenário nacional. Se essas expressões estavam nas duas primeiras versões da BNCC, já não estavam na terceira versão. Diante de tais ocorridos, o que se pode perceber é que existe uma forte luta para esconder essas temáticas dos currículos escolares. Como se isso fosse possível!

A escola não pode fazer de conta que essas temáticas não pertencem a ela. Tampouco a Geografia Escolar. Como elucida Louro (2014, p. 85), ainda temos um longo caminho para compreender que

> essa presença da sexualidade independe da intenção manifesta ou dos discursos explícitos, da existência ou não de uma disciplina de "educação sexual", da inclusão ou não desses assuntos nos regimentos escolares. A sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se "despir".

Antes de aceitar, ou não que a orientação sexual e a identidade de gênero fazem parte do ser humano e, por isso, impossível de separar-se delas, é preciso assimilar que essas duas expressões que ora são retiradas, ora incorporadas nos documentos de educação, como no caso do PNE e da BNCC, não são questões alheias aos principais personagens que compõem o espaço escolar: os alunos! Muito pelo contrário, eles a vivem enquanto estão dentro da escola.

Hoje cada vez mais se passa mais tempo na escola. Da entrada por volta dos 4 anos de idade a saída aos 18, muita coisa certamente irá acontecer na vida de um jovem. Uma delas a descoberta da sexualidade que acontece enquanto estamos na escola. E é também na escola que nos damos conta de que pertencemos a um gênero.

No entanto, há um discurso existente no espaço escolar que insiste em marcar espaços de menina e espaços de menino. A escola não se isenta dessa diferenciação entre os sexos, ela também acaba sendo marcada por possuir espaços destinados a homens e espaços destinados a mulheres. Pois, como Tonini (2002, p. 59) afirma, "o espaço definido para a mulher sempre foi determinado em oposição ao espaço dos homens". Assim, há na escola como também na sociedade, imposições discursivas que refletem na configuração dos espaços.

Diante disso, é importante destacar que o espaço escolar trará marcas diferentes para o corpo. Quando se está na escola, essas "marcas" fazem parte da pedagogia da sexualidade: o disciplinamento dos corpos (LOURO, 2001). De forma sutil ou não, a escola faz muitos investimentos no, e sobre o corpo. Como propósito a esses investimentos, tem-se a produção de homens e mulheres "normais". Isto é, que se enquadrem no que é entendido como padrão de masculinidade para os homens, e no que, é entendido como padrão de feminilidade para as mulheres. Isso em se tratando de gênero, pois ainda tem a questão da heteronormatividade, que vem a ser a heterossexualidade compulsória entendida e aceita com o a única possibilidade de sexualidade considerada como "normal". Diante disso, outra vez Louro (2001, p. 19), se refere a essas marcas da seguinte forma:

> (...) possivelmente, as marcas mais permanentes que atribuímos às escolas não se referem aos conteúdos programáticos que elas possam nos ter apresentado, mas sim se referem a situações do dia a dia, a experiências comuns ou extraordinárias que vivemos no seu interior, com colegas, com professoras e professores. As marcas que nos fazem lembrar, ainda hoje, dessas instituições têm a ver com as formas como construímos nossas identidades sociais, especialmente nossa identidade de gênero e sexual.

Essas marcas estão presentes também na escola enquanto espaço. Espaço este que é caracterizado pela construção de hierarquias de gênero e de sexualidades (COSTA, 2016), essa construção irá ser responsável pela marginalização de identidades de gênero e sexualidades diferente das que são consideradas normais. Como aponta Benhur Pinós da Costa (2016, p. 207), a escola se apresenta "como um espaço em disputa e em constante transformação".

Embora o espaço escolar seja constituído de inúmeras diferenças e diversidades, ele apresenta-se como um espaço marcado por hierarquias. Como afirma Costa (2016, p. 207), "esta hierarquia poderá ser entendida como produto de um jogo de relações de poder que

exercem influência e convencimentos sobre como os corpos devem ser e se portar no espaço escolar". As diferenças, ao serem marcadas com tal, passam a sofrer com a disputa pelo espaço onde os discursos hegemônicos investem a favor do processo de normalização sobre os corpos dos que não seguem a norma. Assim, o espaço escolar visa à manutenção da heterossexualidade e da binariedade de gênero para estabelecer-se como um espaço definido pelo padrão. Portanto, segundo Costa (2016, p. 211),

> a escola, assim, torna-se um território por excelência de reprodução de uma linguagem que polariza e hierarquiza os gêneros e as sexualidades, constituindo normas discursivas reproduzidas de modelos que preservam as formas hegemônicas de representação do masculino e da heterossexualidade compulsória.

Para aqueles que são considerados dissidentes das normas de gênero e sexualidade, é necessária uma disputa pelo espaço escolar entre aqueles que são considerados dentro da normalidade. Essa disputa acontece principalmente pelo reconhecimento de suas presenças nesse espaço, para que ela não continue sendo invisibilizada. Já que é constante nas escolas o "abafamento" das sexualidades não-heterossexuais, o que gera a repressão de diversos sujeitos escolares. Dessa forma, a vivência do espaço escolar é sentida de forma diferente, por diferentes pessoas.

Gênero e sexualidades no currículo da geografia escolar: onde estão?

Currículo é poder. E onde há poder, há disputa. Nos últimos anos, tem havido uma disputa em especial no campo do currículo relacionado a exclusão ou permanência, das expressões *identidade de gênero* e *orientação sexual* nos documentos normativos educacionais brasileiros.

Movimentos como o *Escola sem Partido* e o *Ideologia de Gênero* mostram claramente essa disputa. Uma disputa que hoje está entre o currículo abraçar as diversidades versus reprimi-las, escondê-las, mantendo a visão masculina heteronormativa como a única possível.

Por se tratar de um campo de poder, o currículo está sendo amplamente disputado entre grupos conservadores e grupos a favor das diversidades. Talvez hoje, esta seja umas das questões referentes à educação brasileira (além do seu desmonte) que mais mereça atenção: o currículo em disputa. Como afirma Tomaz Tadeu da Silva (2005, p. 147), o "currículo é uma questão de saber, identidade e poder." E enfatiza: "O currículo é um aparelho ideológico do Estado capitalista. O currículo transmite a ideologia dominante. O currículo é, em suma, um território político".

Para Jane Cordeiro Oliveira (2016, p. 390), "o currículo reflete o conhecimento escolar e torna-se o discurso oficial adotado nas instituições educacionais", sendo assim, ele representa um instrumento de poder bastante relevante nas mãos de quem o elabora e o aplica, já que, como afirma Oliveira (2016, p. 392), "o currículo é influenciado e construído pelos discursos dos segmentos da sociedade que consideram os conhecimentos que são incluídos no currículo e aqueles que são excluídos." E ainda "(...) torna-se não só um conjunto de conhecimentos, mas de comportamentos posturais, quando alunos, professores e gestores os assumem como permitidos ou não, no interior dos espaços das instituições educativas" (OLIVEIRA, p. 392).

Ou seja, o currículo é muito mais do que uma disposição de conteúdos que devem ser ensinados aos estudantes. Ele delimita o que é ou não relevante para as escolas. Dita suas regras a fim de, como mais uma vez aponta Oliveira (2016, p. 392), fazer com que o espaço escolar homogeneíze "os indivíduos por meio da ordem e da disciplina escolar". Assim, o currículo pode ser considerado como discurso que carrega "micro relações de poder existentes nos espaços das instituições educativas e que influenciam os comportamentos sociais individuais e coletivos de acordo com o que seja considerado adequado ou não". O currículo, através do seu sistema de regras, é o que define o que é considerado conhecimento e o que não o é. O que é permitido ou não no espaço escolar.

O currículo também é parte responsável também pela formação da nossa identidade. A

heterossexualidade compulsória, por sua vez, acaba por estender-se ao currículo, o qual é forjado sobre as lentes da heterossexualidade como única possibilidade de sexualidade, enquanto as outras são relegadas ao esquecimento ou ao combate de sua existência. Portanto, as ausências e silêncios de um currículo não são meros acasos, são na verdade reflexo daquilo que é priorizado socialmente versus o que é rechaçado. As sexualidades, consideradas não-normais, estão fora do currículo. E, além disso, são combatidas pelo mesmo, que visa formar cidadãos "normais", ou seja, heterossexuais.

Os estereótipos de gênero podem até não estarem inscritos de maneira formal no currículo, mas fazem parte da formação que se dá nas instituições educacionais (SILVA, 2005). O exemplo disso é o tratamento diferenciado que meninos e meninas recebem dentro da instituição escolar. Das meninas, espera-se letra bonita, caderno organizado, que sejam quietas, comedidas em suas atitudes, que suas brincadeiras possuam o traço da delicadeza sempre. Já, para os meninos, a expectativa de comportamento é outra. Deles se espera a letra feia, o caderno bagunçado, as brincadeiras mais enérgicas e agressivas. O currículo reflete os estereótipos da sociedade.

A escola é um reflexo da sociedade. Se a sociedade é machista e homofóbica, a escola também será assim. Se a sociedade preza por manter a heterossexualidade como a sexualidade dominante, então a escola, dentro dessa lógica, deve contribuir para que assim seja.

A escola, através do currículo (e outros mecanismos), exerce a manutenção e vigilância das normas de gênero e sexualidade. Já que estes estão amplamente conectados na regulação de comportamentos, principalmente os juvenis, os quais a escola atua de forma direta. Como apontam Sales e Paraíso (2013, p. 604), "a juventude é constantemente alvo de técnicas de dominação que atuam na condução da conduta juvenil.". Claro que, dentre essas técnicas, estão as que buscam o controle tanto das identidades de gênero quanto da orientação sexual. Tudo com o objetivo de mantê-las dentro do que se é considerado como norma.

O silenciamento sobre gênero e sexualidades no currículo tem muito a dizer. Suas ausências não podem ser interpretadas como simples acaso ou esquecimento. Ao contrário disso, possuem significados que merecem ser refletidos. Mais do que refletir sobre o que está posto no currículo, é preciso questionar o que está ausente. Pois manter discussões sobre gênero e sexualidade fora do debate escolar, é uma forma de manter as hierarquias de gênero (masculino) e sexual (heterossexualidade). Essa atitude deve ser vista como uma estratégia que visa à manutenção das ditas normas de gênero e sexualidade. Assim, ao afastar a discussão dessas temáticas da escola, é uma forma de tentar banir as diversidades do espaço escolar.

Para a melhor compreensão acerca dessas ausências e silêncios, trazemos uma análise documental a respeito dos principais documentos normativos da Educação Básica como o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental e Médio.

As ausências das expressões *identidade de gênero* e *orientação sexual*, em documentos normativos da educação, dão margem para que as violências motivadas por gênero e diversidade sexual se sintam permitidas no espaço escolar, uma vez que os próprios currículos dão margem para isso ao não mencionarem o seu combate.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) a educação escolar deve desenvolver-se predominantemente "por meio do ensino, em instituições próprias" (BRASIL, 2018, p. 8). Dos princípios e fins da educação nacional, diz-se que o ensino deve ser ministrado com base no "pluralismo de ideias e concepções pedagógicas" entre os outros princípios listados neste documento.

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.

O Plano Nacional de Educação (PNE) que trata de uma "exigência constitucional com periodicidade decenal" serve como base para a elaboração dos planos estaduais, distrital e municipais de educação. O texto deste documento traz um total de 20 metas nacionais para a educação afirmando buscar um "esforço contínuo de eliminação de desigualdades que são históricas no País" (BRASIL, 2014, p. 9). O PNE também destaca que não se pode elaborar um documento como este sem levar em conta "os princípios do respeito aos direitos humanos" e "à valorização da diversidade." Além disso, aparece no texto a seguinte frase: "Um segundo grupo de metas diz respeito especificamente à redução das desigualdades à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade" (BRASIL, 2014, p.11). Isso é tudo que consta no texto do PNE com relação à diversidade. Como já mencionado, as expressões "identidade de gênero" e "orientação sexual" foram excluídas do texto da última versão deste documento depois de forte pressão de grupos conservadores. Mais uma vez questões relacionadas tanto a gênero quanto à sexualidade foram invisibilizadas em um documento tido como base para a educação brasileira.

Já a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que estava prevista na LDB, lei número 9.394/1996 com o objetivo de ser um documento normativo que elencasse todos os conteúdos que devem ser trabalhados em todas as instituições de ensino do país. Ela faz parte de uma determinada série de ações para melhorar a qualidade do ensino elencadas pelo PNE. O início dos debates para a sua construção se dá somente em 2015. A ideia original era debater as propostas entre grupos de especialistas, para em seguida estender o debate à população através dos conselhos estaduais e municipais de educação. A primeira versão da BNCC foi apresentada em março de 2015 e a segunda em maio de 2016. Em setembro de 2017, o Governo Federal anunciou a medida provisória que reformava partes da LDB relacionadas ao ensino médio, a MP 746/2016, conhecida popularmente como a Reforma do Ensino Médio, a qual impactou na construção da BNCC.

Com a reforma, a BNCC dividiu-se em duas partes: a primeira compreendendo da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, e a segunda, compreendendo o Ensino Médio. Com isso, a terceira versão da BNCC foi apresentada pelo Ministério da Educação em abril de 2018.

A BNCC - Ensino Fundamental contempla desde a Educação Infantil até o 9º ano. Na apresentação do documento, é destacado o dever deste para com a diversidade. Porém, não é especificado no texto o que essa diversidade citada abrange, além de não esclarecer o interesse pelas temáticas do gênero e das sexualidades. Trazemos aqui algumas citações do texto da BNCC, a fim de ilustrar alguns pontos que este documento traz sobre as diversidades.

A primeira citação é esta: "A BNCC é um documento plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito" (BRASIL, 2017a, p. 5). Destacamos esse trecho por ele elucidar o caráter plural e contemporâneo deste documento. Assim como também o seguinte trecho: "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, 2017a, p. 5). Nessa citação está mais clara a preocupação que se tem para com o respeito e com o combate à discriminação aos diferentes, mesmo que não seja apontado ao longo do texto o que determina essas diferenças.

Ao longo das quase quinhentas páginas, a única vez em que é trazida, de forma clara, a preocupação com as desigualdades, além de serem especificados quais os seus tipos, é no trecho a seguir: "São amplamente conhecidas as enormes desigualdades entre os grupos de estudantes definidos por raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias. (BRASIL, 2017a, p. 15).

No capítulo que trata das áreas das Ciências Humanas, diz-se que a "diversidade humana" deve ganhar destaque especial com vista ao "acolhimento da diferença". As palavras "diferenças" e "diversidades" aparecem com frequência ao longo do documento. Outro destaque importante é a competência de número um das Ciências Humanas, a qual diz que: "Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos" (BRASIL, 2017a, p. 355).

Segundo a BNCC, "a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade" (BRASIL, 2017a, p. 357), pois, segundo ela, somos sujeitos "distintos uns dos outros e, por isso, convictos de nossas diferenças" (BRASIL, 2017a, p. 357). E ainda: "(...) 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, 2017a, p. 359). Diante desses trechos citados, 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. Ainda é destacado o sentido de alteridade, no qual "os estudantes construam sua identidade relacionando-se com o outro" (BRASIL, 2017a, p. 361).

Sobre o respeito ao outro, aparece de forma um pouco mais clara na competência de número seis: "Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza" (BRASIL, 2017a, p. 364).

Na página 385, quando são listados os conteúdos do sétimo ano, um dos "objetivos de conhecimento" é descrito como "desigualdade social e o trabalho", o curioso nesse caso é que não é mencionado em nenhuma das duas habilidades específicas desse objetivo a desigualdade salarial entre homens e mulheres, algo que infelizmente faz parte da realidade brasileira e é constantemente comentado, mesmo não sendo tratado como uma questão de gênero, como de fato é.

O documento analisado com o título de *Base Nacional Comum Curricular - Ensino Médio* trata-se do volume que reúne "a Introdução, a Estrutura e a proposta para o Ensino Médio a ser apreciada e discutida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE)". Nas competências gerais da educação básica, o item de número nove traz o seguinte: "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, 2017b, p. 10).

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. Dessa forma, fica a critério de quem a lê se compreende que dentro do termo diversidades cabe discussão a respeito de questões envolvendo gênero e sexualidades.

Com a palavra, os professores de geografia!

Essa pesquisa só foi possível pela colaboração dos professores de Geografia das redes municipal e estadual de ensino que lecionam na cidade de Porto Alegre ao aceitarem ser participantes como entrevistados. Para responder os objetivos aqui propostos, optamos por traçar alguns requisitos para os entrevistados a fim de limitar a abrangência da amostra. A primeira delas é a de que todos os entrevistados tivessem formação em Licenciatura em Geografia, já que não é nada incomum profissionais de outras áreas como História, Sociologia e outras serem contratados para docenciar em aulas de Geografia nas escolas

do Rio Grande do Sul. Segundo critério é a de que todos tivessem experiência em sala de aula tanto com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental quanto com o Ensino Médio. Quanto à idade dos professores, não fizemos nenhuma ressalva, nem mesmo pelo tempo de atuação em sala de aula. Mas para fins de conhecimento do leitor ou leitora, a faixa etária dos professores entrevistados variou de 24 a 60 anos.

A amostra conta com oito entrevistados, sendo que duas são do gênero feminino (mulheres) e seis do gênero masculino (homens). Todos os participantes se identificaram como cisgêneros e heterossexuais. A respeito da formação dos participantes, todos os entrevistados formaram-se em cursos de Licenciatura em Geografia, dos quais sete cursaram na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e um na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Quanto a formação continuada, apenas uma professora não possui pós-graduação, dos outros sete, dois possuem Mestrado em Geografia, dois Mestrado em Educação e três professores cursaram especializações sendo um em Ensino Religioso, outro em Ensino de História e Geografia e uma em Psicopedagogia.

A metodologia escolhida para análise dos dados foi aquela que coloca em suspenso a informação para estabelecer interrogações sobre o que já está sendo dito. Para isso, a metodologia é tomada como um modo bem mais aberto do que aquele trazido tradicionalmente, como entendida por Meyer e Paraíso (2012, p. 16) "metodologia como um certo modo de perguntar, de interrogar, de formular questões e de construir problemas de pesquisa que é articulado a um conjunto de procedimentos de coleta de informações - que, em congruência com a própria teorização, preferimos chamar de 'produção' de informação - e de estratégias de descrição e análise".

Com esta opção de abordagem metodológica a investigação se concentrou nos dados para "ocupamo-nos do já conhecido e produzido para suspender significados, interrogar os textos, encontrar outros caminhos, rever e problematizar os saberes produzidos e os percursos trilhados por outros. Enfim, buscamos as mais diferentes inspirações e articulações para modificar o dito e o feito sobre a educação e os currículos" (PARAÍSO, 2012, p. 25).

As falas dos professores foram iniciadas a partir da questão: O que você compreende por identidade de gênero e orientação sexual? A escolha dessa pergunta, desconfortante e direta, teve como intenção provocar um certo impacto que motivasse os entrevistados a demonstrar se esse assunto era conhecido ou totalmente desconhecido. Por isso a escolha em perguntar o que compreendem por identidade de gênero e orientação sexual logo de início por esta ser entendida como uma questão desencadeadora.

Diante dessa questão, alguns professores diziam saber pouco ou que o que sabiam se tratava apenas de coisas que tinham ouvido falar ou lido em algum lugar. Essa era uma resposta já esperada, pois, conforme Santos e Ornat (2014, p. 98), "os significados que as pessoas atribuem às sexualidades são elementos, que através de relações cotidianas, constituem o espaço escolar". Isso ficou claro na resposta do Professor Antonio

> Então, essa é uma discussão importante, ultimamente tem sido importante dentro da escola e eu vou ser bem sincero, assim, o que eu sei é o que eu vejo pela mídia, o que eu vejo pelos colegas conversando (Professor Antonio, 2018).

Ferreira et. al (2015, p. 169) auxilia a compreender essa resposta ao comentar: "embora em alguns setores apresentarem discussões avançadas sobre esse tema, para a maior parte da sociedade, esse tema ainda não é uma realidade ensinada, apreendida e vivida".

No entanto, o conhecimento que as pessoas possuem em relação de temas como gênero e sexualidade não é igual. Como mostram as falas dos professores João e Maria, que surpreendem por terem um entendimento bem contemporâneo sobre essas questões.

> Identidade de gênero é a maneira como eu me vejo enquanto certos padrões do que é ser homem e do que é ser mulher. Como uma maneira de me apresentar para o mundo, mas também uma maneira de eu me enxergar. Então, a identidade de gênero é essa relação entre como eu me enxergo e como eu me apresento para o mundo do ponto de vista da sexualidade construída socialmente e historicamente, do que seria o papel do homem e do que seria o papel da mulher (Professor João, 2018).

> Eu entendo que identidade de gênero é a forma como a pessoa se vê. É a forma como ela se determina, como ela se declara, diferente ou não daquilo que é declarado quando ela nasce. Então é como ela se vê. E a orientação sexual é....não sei atração é a palavra certa, mas é o que ela sente pelo outro, que pode ser da mesma orientação que ela ou de uma orientação diferente (Professora Maria, 2018).

A resposta desses dois professores chama a atenção por dois motivos: o primeiro é por ser uma resposta bem elaborada, que não esperávamos. Ambos mostram ter um bom entendimento a respeito do que compreendem por orientação sexual e identidade de gênero. O segundo ponto que merece ser destacado, é que tanto um quanto o outro não tratarem essas questões como algo alheio a eles, o Professor João fala em como ele se enxerga, se identifica para responder a questão. Isso se destaca pelo fato de que a maioria dos entrevistados (e além deles) fala de gênero e de sexualidade como algo que não diz respeito a quem é heterossexual e cisgênero. Falam como se essas questões fossem "coisa de quem não é normal" dando um tom de alheamento tanto ao que envolve gênero quanto orientação sexual. É como se por estarem dentro da "norma" não precisassem de um nome. Sobre isso, Louro (2009, p. 89) aponta que

> tendo sido nomeados o homossexual e a homossexualidade, ou seja, o sujeito e a prática desviantes, tornava-se necessário nomear também o sujeito e a prática que lhes haviam servido como referência. Até então, o que era "normal" não tinha um nome. Era evidente por si mesmo, onipresente e, consequentemente (por mais paradoxal que pareça), invisível. O que, até então, não precisara ser marcado agora tinha de ser identificado.

E continua:

> Estabelecia-se, a partir daí, o par heterossexualidade/homossexualidade (e heterossexual/homossexual), como oposição fundamental, decisiva e definidora de práticas e sujeitos. Entendia-se o primeiro elemento como primordial e o segundo como subordinado, numa oposição que, segundo teóricos contemporâneos, encontra-se onipresente na sociedade, marcando saberes, instituições, práticas, valores. Consolidava-se um marco, uma referência-mestra para a construção dos sujeitos (LOURO, 2009, p. 89).

A partir das respostas dos professores e dos apontamentos de Guacira Louro, é possível perceber que aqueles que se consideram dentro da normalidade permanecem não sentindo a necessidade de denominar-se. A dualidade diferente-normal permanece na fala da maioria das pessoas, afinal, quem é heterossexual, não precisa assumir-se como tal perante a sociedade, pois há uma prerrogativa de que todos os sujeitos vivenciam sua sexualidade desta maneira.

Gênero e sexualidade mostram-se assuntos tão alheios para quem é heteronormativo, que, diante dessa primeira pergunta, o professor Carlos foi o que mais apresentou dificuldade em respondê-la:

> Bah! Essa pergunta é bem complexa. Eu na verdade não sei dizer, definir o que é. A pergunta é o que é Identidade de gênero e orientação sexual? Pra mim o gênero é como tu te enxerga, é o que eu vejo. Como tu te enxerga como ser humano, sei lá. Eu me enxergo como... eu sou do gênero...bah é muito...eu acho bem difícil de dizer. E orientação, não sei se tem mais a ver com atração sexual. Pra mim é isso, é mais com o que tu te atrai. Às vezes tu pode, sei lá, te enxerga homem, homem cis e tu pode te atrair, sei lá. Eu acho bem difícil na verdade de dizer o que que é. Não sei se vale essa resposta (Professor Carlos, 2018).

A dificuldade desse professor em responder a pergunta extravasa o campo das palavras. Enquanto tentava elaborar sua resposta, foi possível perceber o desconforto do referido professor diante dessa questão através de seus gestos e expressões que demonstravam uma espécie de angústia ao ser questionado sobre algo que talvez não reflita com frequência.

Com apenas uma pergunta feita, a diversidade de respostas dos professores fez-nos perceber que as representações de gênero e sexualidade de cada um são diferentes. Enquanto uns compreendem esses dois termos e conseguem até mesmo se colocarem como exemplos, a fim de melhor ilustrar suas respostas, outros confessam que não sabem o que significam, e que, o pouco que sabem foi o que ouviram ou viram na mídia. Isso mostra que

o entendimento a respeito das questões envolvendo gênero e sexualidades é algo subjetivo e, portanto, cada professor de Geografia terá a sua representação sobre essas questões.

É importante destacar isso, porque, mesmo na condição de professores, não nos distanciamos da condição de seres humanos. Portanto, nossas diferenças, nossos preconceitos, nossas crenças permanecem no "ser professor." Dá mesma forma que não se deixa a sexualidade e o gênero ao adentrar os portões da escola, não nos despimos dos nossos valores e julgamentos ao adentrarmos o espaço escolar. São essas diferenças que ajudam a compor o espaço escolar da forma diversificada que ele é.

Isso não significa que a escola deva ser um espaço tolerante para com o preconceito. Ao contrário, deve ser tolerante com a diversidade e estar aberta ao diálogo para a construção de valores éticos. Junqueira (2009, p. 36) esclarece que,

> mesmo com todas as dificuldades, a escola é um espaço no interior do qual e a partir do qual podem ser construídos novos padrões de aprendizado, convivência, produção e transmissão de conhecimento, sobretudo, se forem ali subvertidos ou abalados valores, crenças, representações e práticas associados a preconceitos, discriminações e violências de ordem racista, sexista, misógina e homofóbica.

As diferenças entre as compreensões de identidade de gênero e orientação sexual se dão pela bagagem trazida da vivência de cada sujeito. Compreendemos que nem todos tenham um olhar sensível para essas questões, o que faz com que muitos docentes de Geografia não procurem informações a respeito desses temas. Entretanto, um olhar mais reflexivo e atento ao Outro, já é um primeiro passo significativo, como endossam Tonini e Kaercher (2015, p. 60), "olhar mais pausada e refletidamente sobre nossa sociedade requer ver suas distinções, e porque não, seus conflitos e divergências".

Aliado a isso, a falta de diretrizes educacionais direcionadas de forma clara ao tratamento dessas temáticas, como descrito anteriormente neste texto, e de uma de formação de professores não sintonizada com questões tão contemporâneas, contribui para a falta de sensibilidade para com estes temas. Todos os entrevistados afirmaram não terem tido nenhum tipo de menção a questões envolvendo gênero e sexualidades ao longo dos seus cursos de graduação em Geografia[2]. Os oito professores entrevistados foram enfáticos ao afirmar que, em nenhum momento durante a sua formação inicial tiveram alguma aula, atividade, palestra ou até mesmo alguma menção feita por algum docente do curso a respeito dessas temáticas, como mostram as falas dos Professores Antonio e Pedro:

> Não. Em nenhum momento a gente tratou de gênero, mesmo fazendo a licenciatura, né. Eu fiz as disciplinas do bacharelado todas, só não fiz o TCC e fiz todas as disciplinas da licenciatura. Me formei em licenciatura, né. Mas não tem nenhum momento que eu recordo se foi tratado (Professor Antonio, 2018).

> Em nenhum momento foi tratado sobre gênero e em nenhum momento foi tratado sobre sexualidade, e em nenhum momento foi tratado sobre outros assuntos a não ser geografia (Professor Pedro, 2018)

Os dois relatos a seguir destacam que só tiveram contato com essas questões durante a graduação por iniciativa própria ou através de colegas que se interessavam em pesquisar tais temáticas em seus projetos de mestrado e doutorado. Esse fato esclarece, mais uma vez, que tanto a compreensão quanto a sensibilidade para com estas questões ficam a cargo do interesse (ou falta dele) dos docentes. Dessa forma, não há como traçar uma linha de entendimento a respeito do gênero e das sexualidades por parte dos professores. Diante disso, Junqueira (2009, p. 36) alerta que

> profissionais da educação, no entanto, ainda não contam com suficientes diretrizes e instrumentos adequados para enfrentar os desafios relacionados aos direitos sexuais e à diversidade sexual. É comum que tais profissionais declarem não saber como agir quando um estudante é agredido por parecer ou afirmar ser homossexual, bissexual ou transgênero.

As falas desses professores indicam que os cursos de Licenciatura em Geografia, tanto da UFRGS quanto da PUC-RS, além de invisibilizar essas questões em suas aulas e currículos, não os preparam para lidar com essas questões no seu campo de trabalho: as salas de aulas. Essas que por sua vez apresentam uma demanda cada vez mais crescente no seu dia a dia ao surgirem constantemente em suas aulas, como endossam Silva e Seffner (2013, p. 208)

> (...) a emergência destes temas representa o momento em que valores e comportamentos das culturas juvenis se aproximam da possibilidade de discussão e confronto de posições, produzindo com certeza momentos de aprendizagens significativas, desde que bem conduzidas.

Enquanto os cursos de formação de professores de Geografia não se preocupam com as questões ligadas à orientação sexual e à identidade de gênero, o que mostra que o apagamento dessas questões começa nos cursos de graduação, os oito docentes de Geografia entrevistados relataram que questões relacionadas a gênero e à sexualidade aparecem constantemente em sala de aula da educação básica. Dessa forma, dá-se o paradoxo: os cursos de licenciatura em Geografia analisados e frequentados pelos entrevistados, não oferecem formação a respeito dessas temáticas ao passo em que elas estão no cotidiano da docência dos entrevistados, como apontam os relatos a seguir:

> Elas aparecem com frequência no dia a dia da escola. No pátio, na sala de aula, no refeitório, ela transpassa todos os espaços da escola. Às vezes, silenciosamente, às vezes assim, numa forma não muito visível. Mas a gente percebe, né. E a gente às vezes não tá muito treinado pra olhar, mas são bem visíveis mesmo. É só você tá um pouquinho mais atento que você vai perceber todas essas questões de gênero dentro da escola (Professor Antonio, 2018).
>
> Essas questões permeiam e tão sempre presentes na sala de aula até tanto em brincadeiras de mau gosto, como ofensas, rotular, os alunos tentam rotular uns aos outros, dizendo que um gay por isso, outro é gay por aquilo. Então eu acho que a gente não deve tapar os ouvidos pra isso (Professor Carlos, 2018).

Tanto a fala do Professor Antonio quando a do Professor Carlos mostram o quanto gênero e sexualidades estão presentes no espaço escolar. Mais do que presentes, são constitutivos do espaço escolar. Aparecem tanto em questões levantadas pelos alunos como em situações de homofobia e machismo como foi relatado pelos entrevistados. Porém, a escola parece ir na contramão ao não oferecer nenhum tipo de preparo ou reflexão acerca dessas questões como aponta

> Ah, com certeza. Tanto na sala de aula... na verdade eu acredito que todos os dias eu escute alguma coisa. Todos os dias eu escuto alguma coisa relacionado a tanto machismo quanto homofobia. E também com professores. Professoras, professores, tanto faz (Professor Carlos, 2018).
>
> Pois é, a escola, nesse último ano, deixou de... perdeu dois alunos, um menino e uma menina, que se identificavam no outro gênero, porque a escola não deu conta. A escola falhou com eles! Então eles saíram dessa escola, foram pra outras escolas, assim, numa situação que não pude acompanhar porque não eram meus alunos. Mas que a gente ouve pelos corredores o quanto a escola foi falha, o quanto ela não soube acolher, né, essas pessoas. E tratar disso com a comunidade escolar, com a turma, né. Então foram casos assim que até os professores se revelaram totalmente despreparados pra lidar com essa situação (Professor Antonio, 2018).

A fala do Professor Antonio revela algo grave, mas que infelizmente retrata uma situação comum nas escolas. Conforme apontam Junckes e Silva (2009, p. 150), "a escola brasileira é um espaço de vivência da discriminação, preconceito e exclusão de pessoas que não seguem as normas impostas pela heteronormatividade". O número de abandono escolar por pessoas trans é alto visto que a escola não consegue ser um espaço acolhedor para essas pessoas, fazendo com que a abandonem. Essa situação revela o despreparo dos docentes em lidar com as diversidades, como fica evidente na resposta do Professor Carlos quando perguntado se ele se sente preparado para lidar com questões relacionadas ao gênero e às sexualidades ao surgirem em suas aulas.

> Não sei se eu me sinto preparado. Mas eu acho que tenho a obrigação de falar. É algo que me incomoda bastante quando eu vejo esse tipo de coisa assim. Porque eu sei que a gente deveria podar isso, cortar isso no sentido de fazer eles serem menos preconceituosos naquele momento ali. Até porque, eu vejo que nós, como professores, a gente tem que tentar fazer uma relação de humanidade na escola. Mas eu não me sinto preparado, por exemplo, pra discutir questões de gênero e orientação sexual (Professor Antonio, 2018).

De acordo com Rosimeri Aquino da Silva e Fernando Seffner (2013, p. 205), para que um professor ou professora se sinta minimamente preparado para trabalhar com questões de gênero e sexualidade na escola, deve haver o

> conhecimento de certos questionamentos e certo vocabulário, tais como se expressa em: o que significa gênero? Qual a diferença entre gênero e sexualidade? O que quer dizer heteronormatividade? Assim como expressões como relações de gênero, sexismo, LGBTs, pedagogias culturais, pedagogias de gênero e de sexualidade.

Tais conhecimentos são necessários para que o "fazer de conta que não viu não seja uma boa estratégia pedagógica" (SILVA; SEFFNER, 2013, p. 207). Perguntados sobre como agiam frente a situações de homofobia e machismo no espaço escolar, todos os professores entrevistados afirmaram que não se omitem. Mesmo admitindo muitas vezes não saber lidar com a situação, ou até mesmo não sabendo o que falar, os docentes afirmam que não deixam a situação "passar em branco", "fazendo de conta que não viram".

A atitude dos professores em não se calar diante de situações de discriminação no espaço escolar é de extrema importância, pois, segundo afirmam Silva e Seffner (2013, p. 207), ao se omitirem, fazendo de conta que não ouviram, "um professor pode, pela omissão, sinalizar que as agressões e deboches são socialmente sancionados, e não implicam esclarecimento ou punição". Se os professores não tomam nenhuma atitude em relação a uma situação de preconceito em suas salas de aulas, o entendimento que fica é que não há problema algum em ser homofóbico, machista ou preconceituoso com qualquer outra questão, pois, como alertam Junckes e Silva (2009, p. 150): "o espaço escolar é vivido cotidianamente e as práticas que o conformam também se convertem em aprendizado, já que a educação ultrapassa os limites do sentido convencional do conhecimento tecnocrático".

A escola não ensina apenas conteúdos, ensina valores, crenças e também preconceitos. Portanto, o silenciamento de questões ligadas às diferentes identidades de gênero e sexualidade está ligado à eliminação de quem não segue a matriz heterossexual do espaço escolar. Dessa forma, os LGBTs passam a ter sua espacialidade invisibilisada, negada. Para Guacira Louro (2014, p. 71, 72),

> provavelmente nada é mais exemplar disso do que o ocultamento ou a negação dos/as homossexuais - e da homossexualidade - pela escola. Ao não se falar a respeito deles e delas, talvez se pretenda "eliminá-los/as", ou pelo menos, se pretenda evitar que os alunos e as alunas "normais" os/as conheçam e possam deseja-los/as. Aqui o silenciamento – a ausência da fala – aparece como uma espécie de garantia da "norma". A ignorância (chamada por alguns, de *inocência)* é vista como a mantenedora dos valores ou dos comportamentos "bons" e confiáveis. A negação dos/as homossexuais no espaço legitimado da sala de aula acaba por confina-los às "gozações" e aos "insultos" dos recreios e dos jogos, fazendo com que, deste modo, jovens gays e lésbicas só possam se reconhecer como desviantes, indesejados ou ridículos.

Assim, a sexualidade precisa ser vista como um elemento componente do espaço escolar, assim como o gênero. Ao se darem conta disso, os docentes são provocados a pensar em uma série de questionamentos, desde o que fazer diante dessa questão até mesmo a pensar em estratégias pedagógicas para combater a homofobia no espaço escolar.

De acordo com Adelaine Santos e Marcio Ornat (201, p. 97), "a homofobia é um elemento constituinte do espaço escolar". Os próprios entrevistados, quando interrogados se a homofobia pode ser considerada como um elemento da escola, conferem tal situação, como fica claro nos trechos citados.

> Com certeza. Existe homofobia, mas assim eu percebo que quem é homossexual nas minhas experiências escolares, sente muito. Mas ao mesmo tempo encontra até então, ou encontrava um espaço pra si. Encontrava um espaço pra si. Seja né, com outros amigos homossexuais, com amigos mais que não tem essa, que não discriminam. Então, existe uma discriminação, mas também existe uma resistência (Professor João, 2018).
>
> Existe, principalmente de alunos, de professores também, mas os professores, a agressão, a violência, que eu vejo no discurso, é claro que muito mais dentro da sala de professores do que diretamente pros alunos. Mas tu vê professores homens, principalmente, com um discurso homofóbico. Professoras mulheres que muitas vezes não compreendem o espaço daquelas gurias ali e que também tentam tolher aquelas gurias de alguma forma. A escola tenta fazer isso também. Mas eu percebo muito mais a violência entre os alunos e parece que por falta de um trabalho da escola. Por que se isso fosse trabalhado no ambiente escolar acho que melhoraria (Professora Maria, 2018).

Os professores evidenciam a presença da homofobia na escola praticada não apenas entre os alunos, mas entre professores e alunos também. Ao longo da história, a escola foi constituindo-se de forma espelhada em valores sociais construídos culturalmente. Dentre esse conjunto de valores, a discriminação ao outro, considerado "estranho", "inferior", ou seja, todos aqueles não sintonizados com a norma da heterossexualidade sofrem preconceito por essa prática ser vista como algo naturalizado dentro da instituição escolar. As piadinhas, os comentários pejorativos feitos por docentes são tidos por esses como sem importância.

A naturalização da homofobia faz com que ela muitas vezes não seja percebida por quem a pratica, mas certamente é sentida por quem a sofre. O espaço escolar, ao permitir a discriminação, torna-se reprodutor de desigualdades, gerando um espaço marcado pela intolerância aos diferentes.

Diante dos relatos trazidos pelos docentes, a certeza que fica é a de que a Geografia precisa atentar mais para essas questões que fazem parte do cotidiano das populações e suas espacialidades e, dessa forma, não continuar excluindo grande parte da humanidade. O saber geográfico só tem a ganhar ao incorporar o gênero como uma categoria útil de análise espacial, assim como compreender que as sexualidades também exercem, e são exercidas, sobre uma determinada espacialidade. Afinal, há espaços em que se pode ser gay, lésbica livremente sem sofrer nenhum tipo de represália ou violência, assim como há, também, espaços em que se tem que ocultar a sexualidade para não ser alvo de agressões. E, dentre esses espaços, em que é preciso ocultar uma sexualidade não heterossexual, a escola é um deles.

É preciso visualizar todas as questões levantadas de forma espacial. O estudo do espaço implica em muitas categorias que vão além das já tradicionais da Geografia Científica. A Geografia Feminista tem muito a contribuir para com a Geografia ser mais humanizada. Fazer com que a própria Geografia, representada pelos acadêmicos, pense na possibilidade de outras Geografias possíveis de serem imaginadas (SILVA, 2014).

Conclusões, considerações, transgressões

Este artigo apresentou os discursos dos professores de Geografia acerca de questões referentes a identidade de gênero e orientação sexual. As análises das entrevistas permitiram evidenciar que a compreensão de cada professor a respeito dessas temáticas é subjetiva. Isso se dá pelo fato de que os cursos de licenciatura ainda não se atentam para essas questões.

No entanto, é possível afirmar que essas questões referentes as diversidades ajudam a compor o espaço escolar, e este mostra-se pouco receptivo ao não saber como lidar com tais questões. Assim, o espaço escolar permanece compactuando com o preconceito ao invés de ser um espaço de acolhida.

Como os dados produzidos através de entrevistas com os docentes dessa disciplina comprovam, a Geografia Escolar desenvolvida ainda é uma Geografia que emprega a construção de invisibilidades de gênero e sexualidades. Ao analisar as Diretrizes Educacionais da Geografia Escola, ficou claro que o objetivo de formar cidadão que saibam respeitar e conviver com as diferenças ainda está longe de ser alcançado.

A resistência e o desejo de uma sociedade melhor, que saiba respeitar as diferenças começam pela escola. Só ela tem o poder de fazer das novas gerações, cidadãos diferentes dos que somos hoje. A escola é uma importante instituição que poderá promover mudanças com o intuito de resolver essas problemáticas e descontruir os preconceitos.

Por mais que as outras instituições também tenham seu papel a cumprir, a maior esperança de que haja alguma mudança sempre será depositada sobre a escola. Ela é capaz de ser e fazer a transformação que tanto almejamos. Para isso, a escola precisa ser repensada. Repensar suas maneiras de ensinar e perpetuar preconceitos. Repensar seu currículo, seus conteúdos, seus objetivos. Estar aberta à diversidade e não apenas a uma dita normalidade que pretende moldar todos de acordo com os seus moldes. Para isso, é preciso repensar a prática docente.

Referências

BALDIN, Nelma; MUNHOZ, Elzira Maria Bagatin. Snowball (Bola de Neve): Uma Técnica Metodológica para Pesquisa em Educação Ambiental Comunitária. **X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO** – EDUCERE, 2011, Curitiba. Anais eletrônicos... Curitiba: PUC – Paraná, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, 2017a.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2017b.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, 2018.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Ministério da Educação, 2014.

COSTA, Benhur Pinós da. A escola como espaço: identidades de gêneros e sexualidades e suas hierarquias. **Revista da ANPEGE**, v. 12, p. 204-225, 2016.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. São Paulo: Lafonte, 2017.

ESCOUTO, Cláudia Maliszewski. **Escola e Geografia:** Microviolências homofóbicas. 2016. 54 f. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Geografia, Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2016.

_____. **A Geografia já saiu do armário? Diálogos sobre gênero, sexualidades e escola**. Dissertação (Mestrado em Geografia), Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2019

ESCOUTO, Claudia M.; TONINI, Ivaine Maria. Escola, Geografia e homofobia: o que uma coisa tem a ver com a outra? In: PORTUGAL, Jussara et all (Orgas.). **Educação Geográfica:** temas contemporâneos. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia, 2017.

FERREIRA, Telma; CASTRO, Sheila; MENESES, Elisângela Ferreira; NASCIMENO SILVA, Maria das Graças Silva; SILVA, J. C. . Qual Espaço para Discutir Gênero?. **Revista Latino-americana de Geografia e Gênero**, v. 6, p. 169-183, 2015.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. 3.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

JUNCKES, Ivan Jairo; SILVA, Joseli Maria. "Espaço Escolar e Diversidade Sexual: um desafio às Políticas Educacionais no Brasil". **Revista de Didácticas Específicas**, n. 1, p. 148 - 166, 2009.

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. Pedagogias da sexualidade. In. LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo Educado:** Pedagogias da Sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. Conhecer, pesquisar, escrever... **Educação, Sociedade & Culturas**. n.25, p.235-245, Portugal: Universidade do Porto, 2007.

MASSEY, Doreen. **Pelo espaço**: uma nova política da espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves, Metodologias de pesquisas pós-críticas ou Sobre como fazemos nossas investigações. In: MEYER, Dagmar Estermann; e PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgas.). **Metodologias de pesquisas pós-criticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

NICHOLSON, Linda. Interpretando gênero. **Estudos Feministas**, Florianópolis/SC: UFSC, v.8, n.2, p.09-41, 2000.

OLIVEIRA, Jane Cordeiro. Conhecimento, currículo e poder: um diálogo com Michel Foucault. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 23, p.390-405, 2016.

PARAÍSO, Marlucy Alves, Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann; e PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgas.). **Metodologias de pesquisas pós-criticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

RUBIN, Gayle S. O tráfico de mulheres: notas sobre a 'economia política' do sexo. Recife, SOS Corpo, 1993

SANTOS, Adelaine Ellis Carbonar dos; ORNAT, Marcio Jose. Espaço escolar, homossexualidades e homofobia. **Geografia Ensino & Pesquisa**, v. 18, p. 98-108, 2014.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova**. São Paulo: Edusp, 2012.

SEFFNER, Fernando. Tem nexo não falar sobre sexo na escola? In: **Textual**. PORTO ALEGRE, v. 1, p. 22-29, 2017.

SILVA, Joseli Maria. **Geografias subversivas:** discursos sobre espaço, gênero e sexualidades. Ponta Grossa: Todapalavra, 2009. v. 1. 313p.

_____. Gênero e espaço: esse é um tema para a Geografia?. In: Daniel A. de Azevedo; Marcelo Alonso Moraes. (Org.). **Ensino de Geografia**: novos temas para a geografia escolar. Rio de Janeiro: Consequencia, 2014.

SILVA, Rosimeri Aquino; SEFFNER, Fernando. Cenas, intervenção nas cenas e encenação: malabarismos na educação em gênero e sexualidade nas escolas. In: CAREGNATO, Célia; BOMBASSARO, Luiz Carlos. (Org.). **Diversidade Cultural**: viver diferenças e enfrentar desigualdades na educação. 1ed.Porto Alegre: Ideal Editora, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**. Uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SZYMANSKI, H.; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PRANDINI. **A Entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liber Livros, 2008.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre (RS) 1995.

TONINI, Ivaine Maria. **Identidades Capturadas - gênero, geração e etnia na hierarquia territorial dos livros didáticos de Geografia**. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2002.

TONINI, Ivaine Maria; KAERCHER, Nestor André. A diferença como possibilidade de discutir a desigualdade e combater o preconceito: A geografia que faz diferença**.** In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; TONINI, Ivaine Maria; KAERCHER, Nestor André (orgs.) **Movimentos no ensinar geografia: rompendo rotações**. Porto Alegre: Evangraf, 2015.

TORRÃO FILHO, Amilcar. Uma questão de gênero: onde o masculino e o feminino se cruzam. **Cadernos Pagu** (UNICAMP), Campinas, v. 24, n.jul./dez., p. 127-152, 2005.

Notas

[1] Este artigo é um recorte da dissertação de Mestrado intitulada A Geografia já saiu do armário? Diálogos sobre gênero, sexualidades e escola, defendida no Programa de Pós-graduação em Geografia. Linha de Ensino em Geografia, UFRGS.

[2] Os professores entrevistados graduaram-se entre os anos de 2005 a 2016, período em que questões de gênero e orientação sexual já estavam amplamente divulgadas como construções culturais. Isto é, seus entendimentos se distanciam do discurso biologista e naturaliza