



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-CAMPUS IV  
COLEGIADO DE GEOGRAFIA  
LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA**

**JOBISON DOS REIS BISPO  
VANDERLEIA CARNEIRO DE MATOS**

**PROFESSORES DE GEOGRAFIA EM CONTEXTOS DE  
DIVERSIDADE: um estudo de caso no Colégio Municipal Gilberto  
Dias de Miranda - COMUJA na cidade de Jacobina - Bahia**

**JACOBINA - BAHIA  
2018**

**JOBISON DOS REIS BISPO  
VANDERLEIA CARNEIRO DE MATOS**

**PROFESSORES DE GEOGRAFIA EM CONTEXTOS DE  
DIVERSIDADE: um estudo de caso no Colégio Municipal Gilberto  
Dias de Miranda - COMUJA na cidade de Jacobina - Bahia**

Monografia apresentada à Universidade do Estado da Bahia para obtenção do título de licenciados em Geografia.

Linha de pesquisa: Educação, Profissão docente, diversidade, ensino de Geografia.

Orientador: Marcone Denys dos Reis Nunes

**JACOBINA – BAHIA  
2018**

**JOBISON DOS REIS BISPO  
VANDERLEIA CARNEIRO DE MATOS**

**PROFESSORES DE GEOGRAFIA EM CONTEXTOS DE  
DIVERSIDADE: um estudo de caso no Colégio Municipal Gilberto  
Dias de Miranda - COMUJA na cidade de Jacobina - Bahia**

Monografia apresentada à Universidade  
do Estado da Bahia para obtenção do título  
de licenciados em Geografia.

Aprovada em Jacobina-BA, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2018.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Marcone Denys dos Reis Nunes  
UNEB/DCH Campus IV  
(Orientador)

---

Profª Ma. Joseane Gomes Araújo  
UNEB/DCH Campus IV

---

Profª Esp. Antônia Euza Carneiro de Sousa  
SEC/BA – Sec. Mul. Educação de Jacobina

## DEDICATÓRIA

À meu pai Vaniel da Silva Bispo (*in memoriam*) pelo esforço de fazer com que seus filhos tivessem uma vida melhor através dos estudos. Dedico também este trabalho a todos os professores, que apesar das dificuldades, ainda resistem e acreditam em uma escola da diversidade e para a diversidade e em uma educação mais justa e eficiente.

Jobison dos Reis Bispo

Dedico este trabalho a todos os professores, em especial a minha mãe que sempre se dedicou ao ensino e a aprendizagem. A todos que acreditam na educação como meio de transformação social. Ao meu amado companheiro Marcones Rios que soube conviver com as minhas ausências. À minha eterna amiga Lucinda Carneiro, agradeço de maneira especial, pela sua amizade e carinho. A Jobison pelo companheirismo e parceria nessa jornada.

Vanderleia Carneiro de Matos

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a toda minha família, em especial minha avó Moça, minha Mãe e Irmã Cheila por todo suporte dado e por sempre acreditarem em mim. Ao meu pai Vaniel da Silva Bispo (*in memoriam*) por todo amor e dedicação que teve por mim e minha irmã durante sua vida. Agradeço ainda aos meus amigos em especial a Lucinda, Vanderleia, Solange, Nina, Junior e demais colegas de turma por compartilharem comigo essa incrível e inesquecível jornada. À Residência Universitária da UNEB por me proporcionar crescimento pessoal e momentos lindos, e a todos os residentes que convivi, pois os levarei no coração enquanto eu viver. Em especial a Adenice, Ediane, Marcia, Bia (Lucicleia), por terem me marcado tanto e de maneira positiva. Agradeço ao Movimento Estudantil e a Universidade do Estado da Bahia – DCH Campus IV, por ter me proporcionado viver esse “universo” de forma intensa e plena, e aos professores desta instituição em especial a professora Dr. Ana Lucia Gomes que, sob orientação do projeto de Iniciação Científica, me oportunizou viver experiências e aprendizagens incríveis, me introduzindo ao “mundo da diversidade”. Ao meu orientador Marcone Denys pelos ensinamentos, dedicação e parceria, (desde o ensino médio até aqui).

Jobison dos Reis Bispo

Agradeço a Deus pela sabedoria de conduzir-nos nessa caminhada de desafios, mas também de diversas conquistas. Agradeço ainda a Universidade do Estado da Bahia pela oportunidade, aos professores e ao orientador Marcone Denys pela dedicação e ensinamento. A minha família por ter contribuído de forma significativa para a realização dos meus sonhos. A Marcones Rios por todo carinho, paciência e companheirismo nessa jornada. Aos meus amigos que fizeram parte dessa trajetória, em especial a Lucinda, Jobison, Solange e Nelcimária que estiveram sempre apoiando e contribuindo para que os dias fossem mais leves. E a todos que contribuíram para a concretização deste sonho.

Vanderleia Carneiro de Matos

“Temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”. (BOAVENTURA SANTOS, 2006)

## RESUMO

O presente trabalho intitulado PROFESSORES DE GEOGRAFIA EM CONTEXTOS DE DIVERSIDADE: um estudo de caso no Colégio Municipal Gilberto Dias de Miranda- COMUJA na cidade de Jacobina – Bahia, teve como objetivo principal compreender como as questões de diversidade de raça/etnia, gênero e sexualidade podem ser/são trabalhadas nas aulas de Geografia, se caracterizando como uma pesquisa qualitativa em educação, na qual utilizou-se do método de estudo de caso e as ferramentas de coleta de dados foram: entrevista, questionário e a análise documental, fundamentando-se nos estudos de Ludke e André (2015). Dividida em três partes, sendo a primeira a revisão de literatura, apresentando os principais conceitos abordados na pesquisa defendidos por autores como Silva Junior [et al] (2016), Carreira (2016), Costa e Teles (2011) Pocahy (2011), Piscitelli (2008) e Silva (2008); na segunda parte realizou-se a análise do contexto formal/documental no qual os professores de Geografia estão inseridos, visando identificar a presença das interseccionalidades de raça/etnia, gênero e sexualidade nos Planos Nacional, Estadual (Bahia) e Municipal (Jacobina) de educação e Projeto Político Pedagógico do Colégio Municipal Gilberto Dias de Miranda- COMUJA; na terceira e última parte realizou-se o diálogo/análise a partir das entrevistas e questionários aplicados, partindo da exposição do perfil profissiográfico dos docentes participantes da pesquisa. Como principais resultados, foi possível perceber que o contexto em que os professores estão inseridos é marcado por uma abordagem pouco significativa das questões de diversidade, com exceção para o Projeto Político Pedagógico analisado, o perfil profissiográfico é marcado por tempo de serviço maior que dez (10) anos, a maioria dos professores possuem formação continuada/em exercício, porém nenhum é formado na área de educação e diversidade, todos os docentes entrevistados afirmam que a disciplina de Geografia pode contribuir para tais debates e todos destacam como isso pode ser/é feito no cotidiano escolar, além disso a resistência a debates voltados para questões de gênero e sexualidade foi algo presente nas falas dos entrevistados vistos como “temas polêmicos” pelos mesmo.

Palavras-chave: Diversidade. Professores de Geografia. Interseccionalidade.

## ABSTRACT

Named *PROFESSORES DE GEOGRAFIA EM CONTEXTOS DE DIVERSIDADE: um estudo de caso no Colégio Municipal Gilberto Dias de Miranda- COMUJA na cidade de Jacobina – Bahia*, this work has as the main objective to comprehend how question about race/ethnicity diversity, gender and sexuality would be or are worked in Geography class, being a qualitative research in education, in which we utilized a study case method and the data collect tool was: interview, questionnaire and documental analysis based on Ludke e André (2015) studies. Divided in threes parts, the first one literature review which present the main concepts approached, supported by Silva Junior [et al] (2016), Carreira (2016), Costa e Teles (2011) Pocahy (2011), Piscitelli (2008) e Silva (2008); the second one we performed an analyze of formal/documental context, in which are Geography's teacher inserted, aiming to verify the intersexuality of race/ethnicity, gender and sexuality present on the National, State (Bahia) and Municipal (Jacobina) Planes Education and on Politic Pedagogic Projects in the *Colégio Municipal Gilberto Dias de Miranda- COMUJA*, in the third and lastly part, we accomplished a dialogue/analyze from the interview and questionnaires applied, showing the teachers professional profile involved in this research. The mains result allowed to realize that the context, which teachers are insert, is marked by minimally significate approach in terms of diversity, except the Politic Pedagogic Project analyzed, in it the professional profile is highlighted for ten years more in service times, almost of them have continuing education/it's in working, but anyone are graduate in diversity and education, all interviewed say that the subject Geography would contribute to debates, all of them point out how it would be or is done in everyday school. Furthermore, the resistance to debates, evolving questions about diversity and education were something present on the speech of the interviewed, views as "polemic themes" for them.

Keywords: Diversity. Teachers of Geography. Intersectionality.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Esquema de análise documental.....	13
Figura 2. Esquema de análise de Interseccionalidade.....	13
Figura 3. Quantitativo geral de professores do Colégio Municipal Gilberto Dias De Miranda - COMUJA (2018).....	33
Figura 4. Professores trabalhando com Geografia em 2018.....	34
Figura 5. Carga horária dos professores de geografia.....	35
Figura 6. Tempo de serviço dos professores de geografia.....	36
Figura 7. Formação continuada/em exercício dos professores de geografia.....	37
Figura 8. Ordem de importância (questionário).....	38

## LISTA DE SIGLAS

PCN .....	Parâmetro Curricular Nacional
PNE .....	Plano Nacional de Educação
PEE .....	Plano Estadual de Educação
PME .....	Plano Municipal de Educação
PPP.....	Projeto Político Pedagógico
COMUJA.....	Colégio Municipal Gilberto Dias de Miranda
DST.....	Doenças sexualmente transmissíveis
MEC.....	Ministério da Educação
CNEB.....	Conferência Nacional da Educação Básica
EJA.....	Educação de Jovens de Adultos

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>1 INTERSECCIONALIDADE, PROFISSÃO DOCENTE E DIVERSIDADE: revisão de literatura</b> .....	15
1.1 <i>A escola como ESPAÇO e LUGAR: raça/etnia, gênero e sexualidade na ciência geográfica</i> .....	20
<b>2 O CONTEXTO DAS PRÁTICAS: presença das interseccionalidades de raça/etnia, gênero e sexualidade no PPP e planos de educação.</b> .....	23
2.1 <i>Interseccionalidade de raça/etnia, gênero e sexualidade no Plano Nacional de Educação</i> .....	23
2.2 <i>Interseccionalidade de raça/etnia, gênero e sexualidade no Plano Estadual de Educação da Bahia</i> .....	26
2.3 <i>Interseccionalidade de raça/etnia, gênero e sexualidade no Plano Municipal de Educação de Jacobina-BA</i> .....	28
2.4 <i>Interseccionalidade de raça/etnia, gênero e sexualidade no Projeto Político Pedagógico do COMUJA</i> .....	29
<b>3 O PROFESSOR DE GEOGRAFIA EM CONTEXTO DE DIVERSIDADE: o perfil profissiográfico e diálogos entre prática de ensino e “temas polêmicos”</b> .....	32
3.1 <i>O perfil profissiográfico dos professores de Geografia</i> .....	32
3.2 <i>Resultados dos questionários e entrevistas: diálogos entre prática de ensino e “temas polêmicos”</i> .....	38
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	52
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	55
<b>APÊNDICES</b> .....	58

## INTRODUÇÃO

O educador é referência quando se trata de construção social, pois, ele estar inserido diretamente nos espaços que torna possível a abordagem e a reflexão sobre a diversidade. Entretanto, para cumprir a função de rever os valores impregnados pela sociedade, os professores devem estar preparados para aprofundar tais questões e não ficar apenas nas discussões rasas, mas serem capazes de provocar mudanças por meio de suas práticas pedagógicas.

Esta pesquisa tem como objetivo **compreender como as questões de diversidade de raça/etnia, gênero e sexualidade podem ser/são trabalhadas nas aulas de Geografia**. O trabalho propõe uma análise sobre a interseccionalidade de raça/etnia, sexualidade e gênero nos seguintes documentos referenciais de educação: Planos Nacional, Estadual e Municipal de Educação e o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Colégio Municipal Gilberto Dias de Miranda- COMUJA (campo de estudo), e a partir desta análise apresenta um esquema analítico transversal.

A escolha de apenas uma instituição de ensino para desenvolver esta pesquisa justifica-se pela necessidade de um recorte espacial para melhor aproveitamento do campo de pesquisa. A instituição COMUJA foi selecionada para esta pesquisa, por ser o maior colégio do município e contar com um número relevante de profissionais (apresentando, portanto, uma quantidade significativa de professores de Geografia), apresentando um quadro total de 84 professores atuantes. Possui ainda uma das maiores estruturas escolar existente no município, além disso, através de uma pesquisa prévia foi observado que o Projeto Político Pedagógico, aprovado em 2014, apresentava questões relacionadas a diversidade de forma enfática.

A presente pesquisa teve como objetivo geral compreender como as questões de diversidade de raça/etnia, gênero e sexualidade podem ser/são trabalhadas nas aulas de Geografia do Ensino Fundamental II, e como objetivos específicos identificar a presença das interseccionalidades de raça/etnia, gênero e sexualidade nos Planos Nacional, Estadual e Municipal de educação e PPP do Colégio Municipal Gilberto Dias de Miranda - COMUJA localizado na cidade de Jacobina-BA; levantar o quantitativo a respeito dos professores de Geografia do Colégio Municipal Gilberto Dias de Miranda- COMUJA localizado na cidade de Jacobina-BA, afim de traçar o perfil do professor que trabalha com este componente; analisar através de questionários e entrevistas

com os professores de Geografia, se os mesmos possuem condições profissionais/de trabalho e de formação para lidar com a diversidade de raça/etnia, gênero e sexualidade em sala de aula.

Para tanto, foi adotado como metodologia o de estudo de caso, amparada no tipo de pesquisa qualitativa.

Se caracterizando como uma pesquisa **qualitativa em educação**, foi utilizado o **estudo de caso** como princípio de abordagem, tendo como ferramentas de coleta de dados a **entrevista**, o **questionário** e a **análise documental**.

Assim, Ludke e André (2015, p. 21), afirmam que para uma melhor compreensão da manifestação geral de um problema, as ações, as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas devem ser relacionadas a situações específicas onde ocorrem ou a problemática determinada a que estão ligadas. Uma das principais características do estudo de caso é enfatizar a “interpretação em contextos”.

Dentro desta perspectiva, foram analisadas as falas dos professores de Geografia sobre suas práticas, contextualizando com o que aponta os documentos referenciais de educação. Usando a entrevista e a análise documental como principais ferramentas. Contudo, Ludke e André (2015, p.39) enfatizam que especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista. É por meio das entrevistas não estruturadas que as vozes dos sujeitos ganham protagonismo e, geralmente, informações que não seriam possíveis obter num questionário fechado surgem durante a “conversa”.

Além das considerações sobre a entrevista, os autores também discutem sobre a análise documental, enfatizando que os documentos constituem uma fonte de informação estável e rica, que podem ser consultados várias vezes, funcionando também como uma fonte imprescindível das quais podem ser retiradas evidências que fundamentem as afirmações e declarações do pesquisador (LUDKE; ANDRÉ, 2015).

Esta pesquisa divide-se em três etapas/capítulos. A primeira etapa apresenta revisão de literatura referente a estudos já realizados acerca dos conceitos de interseccionalidade, profissão docente, diversidade e a escola como LUGAR e ESPAÇO: raça/etnia, gênero e sexualidade na ciência geográfica. A segunda etapa consiste numa discussão sobre a busca pelo entendimento do contexto

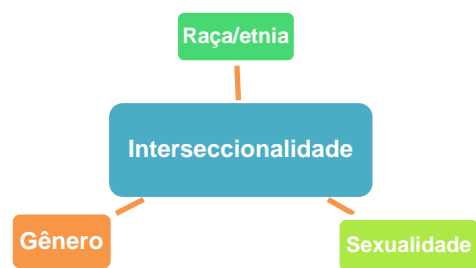
(formal/documental) no qual os professores estão inseridos. Para tanto, realizou-se análise do PPP do COMUJA de Jacobina-BA e dos Planos Nacional, Estadual e Municipal de Educação, no que se refere ao tratamento da diversidade de raça/etnia, sexualidade e gênero, buscando identificar com esses temas são apresentados e abordados (se aparecem de forma interseccionalizada ou isolada) nesses documentos, adotando um esquema rizomático interligado, fazendo assim a interseccionalidade das questões mencionadas conforme esquemas a seguir:

**Figura 1** - Esquema de análise documental.



**Fonte:** Elaborado pelos autores.

**Figura 2** - Esquema de análise de Interseccionalidade.



**Fonte:** Elaborado pelos autores.

É importante destacar que estes documentos não foram analisados por completo, suas estruturas, ou outras abordagens, mas apenas a presença dessas questões em particular. A partir da análise destes, seguimos para a terceira e última parte, o levantamento quantitativo realizado acerca do corpo docente de Geografia do Colégio Municipal Gilberto Dias de Miranda- COMUJA (o perfil do profissional). Estes dados foram obtidos através da secretaria da própria unidade escolar. Foi realizado o levantamento dos seguintes dados:

- Quantitativo geral de professores;
- Formados em Geografia;
- Formados em outra área, trabalhando com Geografia;
- Carga horária de cada professor de Geografia;
- Formação em exercício (especializações, mestrado doutorado);
- Tempo de serviço dos professores de Geografia;
- Instituição de formação inicial.

A partir destas informações foram gerados alguns gráficos para melhor sistematização/visualização do perfil profissiográfico destes professores.

É importante ressaltar que o termo “professor de Geografia” refere-se tanto aos professores formados em Geografia (independente de trabalharem ou não com esta disciplina), quanto aos professores que atuam em Geografia mesmo sem possuírem formação na área.

Esta etapa ainda consistiu na aplicação do questionário e realização das entrevistas qualitativas<sup>1</sup> (abertas) com esses profissionais, com o propósito de descobrir como eles percebem e/ou apontam como esses temas (diversidade de raça/etnia, gênero e sexualidade) são/podem ser trabalhados nas aulas de Geografia.

As entrevistas foram realizadas no próprio ambiente de trabalho dos docentes, por isso optou-se por antes de iniciar as gravações ler os documentos exigidos pelo comitê de ética, em seguida a explanação do desenho do projeto, e por fim, a aplicação do questionário fechado, a fim de servir como mais uma fonte de dados e uma forma de introduzir o participante ao debate. Dessa forma, a entrevista foi gravada com um tempo estipulado entre dez (10) a quinze (15) minutos, posteriormente foram realizadas as transcrições, e dos sete (7) potenciais professores a serem entrevistados foi possível a realização das entrevistas com apenas cinco (5), em decorrência da discordância de horários e problemas de saúde.

Para preservar a identidade do profissional, não serão mencionados os nomes de nenhum dos entrevistados, portanto, optou-se pela utilização de letras (A, B, C, D, E.) para identificar cada participante por ordem de entrevista. É a partir dessa estrutura que se apresenta em seguida o primeiro capítulo deste trabalho.

---

<sup>1</sup> Modelo de questionário e questões norteadoras das entrevistas abertas encontra-se em apêndice.

## 1 INTERSECCIONALIDADE, PROFISSÃO DOCENTE E DIVERSIDADE: revisão de literatura

Tendo em vista as dificuldades e demandas que são delegadas para os professores, a exemplo das novas tecnologias e novos temas antes não incluídos no contexto escolar, Nóvoa (1999) na sua obra intitulada “*Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas*”, afirma que o professor é o agente fundamental para a construção da “sociedade do futuro”. Segundo ele, políticos e intelectuais juntam suas vozes clamando pela dignificação dos professores, pela valorização da profissão docente, por uma maior autonomia profissional, por uma melhor imagem social, pois, apesar de toda responsabilidade, compromisso e dedicação que essa profissão requer, ainda não há o merecido reconhecimento por parte do poder público e da sociedade.

Já Lüdke e Boing (2004), no que tange ao conceito de profissão, trazem uma discussão a respeito da problemática da valorização profissional e a importância da “especialização do saber” como um dos principais fatores para uma valorização social do professor. Daí a importância de se pensar em outras formações, ou formação complementar, quando há dificuldades desses profissionais trabalharem com temas complexos ou de responder com práticas pedagógicas condizentes com as reais necessidades sociais. Para que isso aconteça, o educador deve estar ciente do quanto contribui para as descobertas, tornando o sujeito um ser autônomo/empoderado a partir de suas reflexões e experiências.

O professor de Geografia, que é o sujeito principal desta pesquisa, desempenha um papel relevante para o debate das questões contemporâneas. A dinamicidade da sociedade (do espaço vivido) deve ser o principal objeto deste profissional. A respeito do professor de Geografia Oliveira e Pinheiro (2015) afirmam que:

O atual período do meio técnico-científico-informacional promoveu consideráveis mudanças na sociedade e, estas, também repercutiram na Educação. No que concerne ao ensino, tem colocado para o professor mediador o desafio de mudar sua postura em sala de aula no sentido de não restringir sua prática ao simples exercício de leitura e memorização de conteúdos. Neste contexto, surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) que norteiam o professor mediador a adequar o ensino teórico-metodológico de Geografia aos desafios da época (OLIVEIRA; PINHEIRO, 2015, p. 03).



Ou seja, as práticas do professor de Geografia precisam acompanhar os “desafios da época”, os novos temas/debates. Neste sentido, as questões de diversidade no ambiente escolar devem ser contempladas, pois não cabe mais a velha “leitura e memorização”, mas um desenvolvimento crítico do aluno, principalmente com as questões de diversidade. Ainda sobre a Geografia no estudo destas questões de diversidade Ornat (2008) *apud* Moreira (2016) afirma:

É importante que a Geografia explore estes novos horizontes, aprofundando a investigação sobre as relações que os diferentes grupos sociais estabelecem com os ambientes, pois: “tanto em relação ao gênero, a performatividade e a linearidade de sexo, gênero e desejo, o espaço é um elemento primordial enquanto reflexo, meio e condição das normas culturais de gênero e sexualidade (ORNAT, 2008 *apud* MOREIRA, 2016, p. 311).

Para esta pesquisa, é imprescindível o entendimento da imagem social do professor, sua prática e processos formativos, pois a partir disso, aprofundar-se-á no objetivo central. Com relação às dificuldades em se discutir diversidade em ambiente escolar, e principalmente a dificuldade de entender que formar professores, para trabalhar com diversidade, é essencial para uma boa educação, com enfoque nos processos formativos iniciais e em exercício, estando previsto em lei, Silva Junior (*et al.* 2016), afirma que:

Estas orientações nortearam a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), lei nº 9.394/96, no que se refere à formação docente para atuar na Educação Básica, prevendo, como princípio orientador dessa formação a “associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço” e o “aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades (BRASIL, 1996, p. 13), após a promulgação da LDBEN foram intensificadas as políticas de formação de professores. (SILVA JUNIOR *et al.*, 2016. p. 111)

Para uma análise mais profunda sobre diversidade e interseccionalidade foram utilizados estudos de Silva Junior (*et al.* 2016), Carreira (2016), Costa e Teles (2011) Pocahy (2011), Piscitelli (2008), como fontes de embasamento teórico para as análises dos Planos Nacional, Estadual e Municipal de educação e PPP do COMUJA, no que concerne a raça/etnia, gênero e sexualidade.

O Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado pelo Congresso Nacional em 25 de junho de 2014, através da Lei 13.005 foi o documento base que serviu para a elaboração dos planos estaduais e municipais de educação que também servirão para os próximos 10 anos. A formação dos profissionais de educação no que tange a esses

temas é entendida como a principal ferramenta que dispomos para transformar a realidade.

É perceptível o papel que as universidades vêm exercendo ao tratar dos assuntos de diversidade (principalmente nos estudos de gênero, racismo e sexualidade), mas esses debates estão sendo chamados com urgência para outros espaços, a exemplo das escolas que deveriam estar formando cidadãos com reflexão sociopolítica a respeito dos temas, tendo em vista que, apesar da diversidade existente ainda há um padrão preestabelecido que oprime e marginaliza.

Os professores que se atentam para as mudanças e transformações sociais podem trabalhar não só no reconhecimento do outro como ser que possui valores, mas também na quebra dos estereótipos, visando antes de tudo o respeito pelo diferente, a partir do entendimento de que as diferenças (desigualdades) foram desenvolvidas através de construções sociais padronizadas e excludentes.

Nogueira; Felipe; Teruya (2008), trazem no artigo intitulado “Conceitos de gênero, etnia e raça: reflexões sobre a diversidade cultural na educação escolar, como nossa história é marcada por esses processos contínuos de negação desses ‘outros’”.

Os professores e as professoras que percebem em sua ação pedagógica como os conceitos de gênero, raça e etnia são socialmente construídos e discursivamente usados para marginalizar o “outro” estarão, de fato, contribuindo para a constituição de uma diversidade cultural que não seja apenas tolerante, mas que perceba que “eu” e o “outro” temos os mesmos direitos e devemos ter a mesma representatividade, tanto nos conteúdos escolares quanto nas instituições sociais. (NOGUEIRA; FELIPE; TERUYA, 2008, p.3)

Esses profissionais podem contribuir significativamente para a ressignificação de tais conceitos, porém percebe-se que os materiais de suporte, como os livros didáticos, apresentam invisibilidade a essas questões, contribuindo para perpetuação de práticas que priorizem a garantia de direitos apenas para poucos.

As discussões dentro do ambiente escolar são momentos essenciais para a formação dos educandos, uma vez que, tais discussões tomam formas e direções até imprevistas através da socialização de experiências relevantes, exposição de dúvidas e questionamentos acerca de determinada temática. Para tanto, é necessário que sejam mediadas/conduzidas por profissionais que estejam preparados para escutá-los e direcioná-los ao encontro de suas próprias respostas.

A propósito, trabalhar diversidade no ambiente escolar não tem sido algo muito simples, visto que, ocorrem apenas em abordagens rasas e isoladas. No entanto, vale

ressaltar que não estar-se-á responsabilizando o professor, por acreditar que a escola é formada por um conjunto de redes, e, portanto, deve se preocupar com a formação de indivíduos. A mesma é fundamental nesses processos constitutivos de identidade, quando a escola se encontra fragilizada no tratamento dado a essas construções, cria-se deficiências no processo de formação.

Neste contexto, trabalhar o conceito de gênero, raça/etnia e sexualidade em sala de aula depende muito do posicionamento político dos demais membros da comunidade escolar para o embate e desmistificação do que já foi atribuído a alguns grupos sociais, revelando a outra face.

Pode-se citar gênero, trabalhado de maneira genérica, apenas como a diferenciação de sexo (homens e mulheres) e no que tange a esse trabalho desenvolvido em sala de aula. Sobre gênero, Nogueira, Felipe e Teruya (2008) afirmam que:

A questão de gênero a ser trabalhado na sala de aula, deve começar pelo entendimento de como esse conceito gênero ganhou contornos políticos. O conceito de gênero surgiu entre as estudiosas feministas para se contrapor à idéia da essência, recusando qualquer explicação pautada no determinismo biológico, que pudessem explicitar comportamento de homens e mulheres, empreendendo, dessa forma, uma visão naturalista, universal e imutável do comportamento. Tal determinismo serviu para justificar as desigualdades entre ambos, a partir de suas diferenças físicas. NOGUEIRA; FELIPE; TERUYA, 2008. p.3)

Conforme explicitado pelos autores, o conceito de gênero vai além das diferenças físicas e biológicas entre os sexos masculino e feminino. Apesar disso, nem sempre o gênero é analisado ou tratado como identidade no contexto escolar, ficando restrito apenas aos conceitos biologizantes.

Da mesma forma, acontece quando se trata de raça/etnia e sexualidade, e como forma de esconder as desigualdades sociais a justificativa é que somos povos miscigenados e que fazemos parte de uma só raça. Mas, na prática existe uma série de preconceitos que assolam a sociedade brasileira e que são evidenciadas apenas nos discursos, não havendo políticas de reconhecimento na prática. Todavia, segundo Silva Junior (2016 et al), o tratamento dado a essas temáticas na sala de aula limitou-se à “biologização” da sexualidade e do sexo, ao priorizar, simples e unicamente, conteúdos formais concernentes à reprodução e à prevenção de DST (doenças sexualmente transmissíveis).

Outra preocupação surge quando é levada em consideração a importância desses temas serem trabalhados de forma interseccionalizada, não sendo cabível a análise dessas questões de forma isolada, pois, os temas se integram e não há como notar as complexidades inerentes sem compreender o contexto.

Com origens dentro do movimento feminista, a interseccionalidade é um mecanismo que visa à análise de vários elementos (integrados) para se compreender determinada questão, de forma rizomática, repensando sobre a discussão de questões complexas de forma “isolada”. Quanto a isso PocaHY (2011) afirma que:

A interseccionalidade transpõe soma das dominações ou arranjos de identidades e diferenças, possibilitando-nos avançar em perspectiva e prática de problematização rizomática de “uma teoria transdisciplinar visando apreender a complexidade das identidades e das desigualdades sociais, através de uma abordagem integrada. Ela [a interseccionalidade] refuta a partição e a hierarquização dos grandes eixos de diferenciação social [...]” (ibidem, p. 70), assumindo a própria produção discursiva das categorias identitárias. (POCAHY, 2011.p. 19)

Nessa perspectiva, é inconcebível pensar numa metodologia que aborde essas questões de maneira isolada, por isso, a presente pesquisa investigará a presença de interseccionalidade de raça/etnia, sexualidade e gênero nos documentos referenciais da educação (Planos Nacional, Estadual e Municipal da Educação e no PPP do COMUJA). Nesta perspectiva, Piscitelli (2008) destaca:

No que se refere à relação entre **gênero**, **sexualidade** e **raça**, Butler assume uma posição ambígua. Ela afirma reiteradamente a necessidade de analisar essa relação. Em *Gender Trouble* (1990) alega que gênero estabelece interseções com modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidades discursivamente constituídas. Essas interseções não poderiam ser hierarquizadas nos termos de alguma condição primária de opressão. Contudo, ela só realiza uma tentativa de análise articulando esse conjunto de diferenças em um capítulo de uma obra posterior, *Bodies that Matter* (1993). (PISCITELLI, 2008, p. 266).

O projeto Político Pedagógico (PPP), é reflexo dos planos municipais de educação, que por sua vez, são fundamentados nos planos Estaduais e Nacionais. A análise desses documentos que trazem a realidade do cotidiano das unidades escolares é essencial, pois são instrumentos reveladores de como a escola trata as questões de diversidade, levando em consideração suas peculiaridades, pois a escola tem autonomia para abordar em seus planos, assuntos que por algum motivo não foram contemplados nos documentos oficiais. Veiga (2008), discute sobre essa construção coletiva e democrática do PPP e sobre autonomia:

Se a escola nutre-se da vivência cotidiana de cada um de seus membros, coparticipantes de sua organização do trabalho pedagógico à administração central, seja o Ministério da Educação, a Secretaria de Educação Estadual ou Municipal, não compete a eles definir um modelo pronto e acabado, mas sim estimular inovações e coordenar as ações pedagógicas planejadas e organizadas pela própria escola. Em outras palavras, as escolas necessitam receber assistência técnica e financeira decidida em conjunto com as instâncias superiores do sistema de ensino. (VEIGA 2008, p. 02)

O projeto Político Pedagógico (PPP) é pensado numa lógica de construção coletiva, momento em que alunos, pais, professores e demais membros da comunidade escolar podem se fazer presentes e colaborar com sua construção. Pois, este é um documento referencial que deve ser condizente com a realidade de onde será base, ninguém melhor para contribuir de que todos esses que fazem parte da vivência cotidiana escolar e social.

Neste sentido, a escola pode ser entendida como espaço/lugar de relações, muitas vezes refletindo as características da comunidade em que está inserida. Nessa perspectiva, busca-se compreender por um viés geográfico a escola como espaço e lugar e como as questões de raça/etnia, gênero e sexualidade estão sendo trabalhadas na Geografia.

### *1.1 A escola como ESPAÇO e LUGAR: raça/etnia, gênero e sexualidade na ciência geográfica*

Em relação aos principais conceitos norteadores deste trabalho, considera-se necessário apresentar os fundamentos da Geografia que tratam a escola como espaço e lugar, assim como, de que forma a ciência geográfica aborda as interseccionalidades de raça/etnia, gênero e sexualidade nas produções teóricas mais recentes. Ao tratarmos de Espaço escolar destaca-se a perspectiva de Silva (2008), conforme definição a seguir:

O espaço escolar é compreendido como parte integrante da realidade socioespacial da cidade, que compõe relações e é por elas simultaneamente instituído. [...] O espaço escolar reproduz o texto hegemônico da heteronormatividade já vivenciada na cidade. (SILVA, 2008. p. 137)

Além de expor uma compreensão sobre o espaço escolar, como uma extensão das relações socioespaciais da cidade, a autora salienta ainda que essa característica acaba, por sua vez, definindo a escola como espaço de reprodução da

heteronormatividade social, gerando assim um ambiente de sofrimento, violência e ataques cotidianos da autoestima de pessoas que não se encaixam nas performances hegemônicas de sexualidade, impedindo assim suas possibilidades de conquistas materiais e sociais futuras (SILVA, 2008). Ainda sobre espaço escolar, Moreira (2016) destaca que estes também são representação do espaço geográfico, servindo desta forma, como *locus* de reflexo e condição de conflitos presentes na sociedade, como o tensionamento entre padronização e diversidade sexual.

Considera-se neste estudo, os postulados teóricos de autores clássicos da Geografia como Santos (2002) e Tuan (2015), citados para confirmar essa relação entre os conceitos de espaço e lugar no ambiente escolar.

Santos (2002), afirma que o espaço é palco das relações sociais e Tuan (2015) apresenta a *topofilia* e *topofobia* para destacar as percepções (positivas e negativas) sobre determinado lugar através das experiências vividas. Neste sentido, pode-se questionar: o que a escola, como um espaço/lugar de relações, representa para alunos considerados desviantes das normas hegemônicas de gênero e sexualidade?

No que tange ao histórico da ciência geográfica na abordagem das questões de raça/etnia, gênero e sexualidade, destaca-se o surgimento da “*Geografia Feminista*” e “*Geografia das sexualidades*”, as quais podem ser consideradas um marco, pois a influência dos pensamentos *queer*<sup>2</sup> vão fazer com que esse campo da Geografia se desenvolva. Conforme aponta Silva (2008):

A influência queer se desenvolve nas pesquisas geográficas a partir dos anos 90, construindo uma nova perspectiva para as questões de gênero e sexo. As (os) geografas (os) desta tendência argumentam que o gênero não comporta poções binárias, em virtude das complexidades de relações, que constroem identidades paradoxais. O ponto central de suas críticas é a falácia da oposição heterossexual/homossexual, que organiza o conhecimento e as ações dos sujeitos no mundo. Advogam uma política indenitária de sujeitos que podem, de forma relacional e processual, transgredir e sustentar os sistemas, explorando as relações entre sexualidade e espaço, para revelar a vasta disposição ou de negociação constante entre corpos e lugares. (SILVA, 2008, p. 139)

Sobre esse histórico, vale salientar o pensamento conservador que ainda impede o crescimento desse campo, principalmente porque em produções em Língua Portuguesa, pesquisas nessa área ainda são tratadas como geografias malditas

---

<sup>2</sup> Expressão proveniente do inglês usada para designar pessoas que não seguem o modelo de heterossexualidade ou do binarismo de gênero.

(SILVA, ORNET; CHIMIN JUNIOR, 2013) ou geografias subversivas (SILVA, 2008). Dentro desse raciocínio, Silva (2008) aponta que:

A ciência geográfica hegemônica é marcada por privilégios de sexo e de raça, características que dificultaram a expressão das espacialidades dos grupos das mulheres, dos não-brancos e dos que não se encaixam na ordem heterossexual dominante. Durante muito tempo, as existências espaciais desses grupos ou de suas ações concretas não foram consideradas adequadas como objetos de estudos do campo da geografia. A razão de suas ausências no discurso geográfico deve ser entendida pela legitimação naturalizada dos discursos hegemônicos da geografia branca, masculina e heterossexual, que nega essas existências e também impede o questionamento da diversidade de saberes que compõem as sociedades e suas mais variadas espacialidades. (SILVA, 2008, p. 26).

Como já exposto, a influência *queer* nessa área da Geografia, a interseccionalidade, mecanismo expoente do movimento feminista, também se torna na Geografia instrumento fundamental da análise geográfica e das relações de raça/etnia, gênero e sexualidade, Silva e Silva (2014) destacam:

É nesta perspectiva que a ideia de interseccionalidade pode ser articulada à imaginação geográfica. Se a experiência das pessoas é concreta, ela também é espacial. Uma pessoa vivencia de forma simultânea várias facetas identitárias, como gênero, raça, sexualidade, classe, nacionalidade, religião, deficiência funcional etc., mediadas pelo espaço e pelo tempo, que são fundamentais na consideração do movimento destas intersecções. Assim, as pessoas e também suas espacialidades se realizam em um constante processo de fazer e desfazer de interseccionalidade identitárias. Esta perspectiva de articulação identitária, embora tenha sido disseminada como criação recente, possui uma longa trajetória intelectual e de resistência que foi encoberta pela adoção de perspectivas hegemônicas do saber. A produção intelectual dos feminismos negros traz grande contribuição para as ideias de articulação, relativismo e pluralidade. (SILVA; SILVA, 2014, p.18).

As autoras confirmam, portanto, que não é possível analisar o espaço geográfico sem buscar compreender as relações diversas. Os indivíduos vivem simultaneamente, elementos/categorias de análise, e estas devem ser compreendidas de forma interseccionalizada. Assim, as espacialidades são construídas e desconstruídas cotidianamente. Portanto, buscar compreender essas complexidades é também papel do geógrafo.

Para compreensão desses conceitos-chave, buscou-se perceber como os referidos conhecimentos produzidos se encontram no contexto formal da educação brasileira. Ou seja, como essas interseccionalidades tão necessárias estão sendo trabalhadas nos principais documentos referências de educação? É o que pretende-se discutir no próximo capítulo.

## **2 O CONTEXTO DAS PRÁTICAS: presença das interseccionalidades de raça/etnia, gênero e sexualidade no PPP e planos de educação.<sup>3</sup>**

### *2.1 Interseccionalidade de raça/etnia, gênero e sexualidade no Plano Nacional de Educação*

Para compreender em quais contextos de diversidade os professores de Geografia do COMUJA da cidade de Jacobina - BA estão inseridos, faz-se necessário elencar como a interseccionalidade de raça/etnia, sexualidade e gênero aparecem nos documentos referenciais norteadores, sendo estes: Plano Nacional de Educação (PNE), Plano Estadual de Educação (PEE) e Plano Municipal de Educação de Jacobina (PME). Considerando nesse bojo, que os Planos dos estados e municípios, tomam como referência os documentos norteadores do Ministério de Educação (MEC), a Conferência Nacional da Educação Básica (CNEB), as diretrizes e legislação da educação para elaborarem seus respectivos planos. A própria explicitação do MEC, contida no texto de apresentação sobre o conceito do PNE, afirma que:

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, é um instrumento de planejamento do nosso Estado democrático de direito que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públicas do setor. Neste novo texto, fruto de amplos debates entre diversos atores sociais e o poder público, estão definidos os objetivos e metas para o ensino em todos os níveis infantil, básico e superior – a serem executados nos próximos dez anos (PNE, 2014, p.12).

Conforme já mencionado na metodologia deste trabalho, não é o objetivo da pesquisa analisar estrutura e/ou os planos em si (processo de elaboração,

---

<sup>3</sup> Este levantamento foi realizado durante a vigência do subprojeto de pesquisa de Iniciação Científica (bolsa CNPq) intitulado “Cartografia da profissão docente na cidade de Jacobina – Ba: Práticas pedagógicas em contexto de diversidade” (2016/2017), de natureza exploratória o mesmo foi um estudo que se ocupou da cartografia da profissão docente na cidade de Jacobina - BA quanto aos contextos de diversidade. O objetivo geral da pesquisa consistiu em diagnosticar como a profissão docente vem/tem se configurado/configurando no território de identidade Piemonte da Diamantina, na cidade de Jacobina, na perspectiva de formação docente em contextos de diversidade. Tendo como um dos objetivos específicos/metás: mapear estatisticamente a presença das diversidades considerando as interseccionalidades de gênero, sexualidades e raça/etnia nos documentos oficiais dos Planos nacional, estadual e municipal de educação além dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas municipais da cidade de Jacobina-BA, O supracitado estudo é vinculado ao projeto de pesquisa intitulado: “PROFISSÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO PIEMONTE DA DIAMANTINA: formação, contextos de diversidade e práticas pedagógicas” da professora Dra. e orientadora Ana Lucia Gomes Da Silva. Esta análise sofreu alterações para melhor direcionamento do recorte/tema desta monografia.



dificuldades, histórico etc.), portanto, se atém apenas ao objetivo central, inicialmente apresentado.

No Plano Nacional de Educação, no capítulo que aborda a “A HISTÓRIA DO PNE E OS DESAFIOS DA NOVA LEI”, logo após a Apresentação, no item 6, intitulado: “POLÊMICAS EM DESTAQUE”, destaca-se, logo de início, a questão da diversidade de gênero, sexual e raça/etnia como uma “ruidosa polêmica”:

A mais ruidosa polêmica diz respeito à alteração da diretriz que previa a superação das desigualdades educacionais (inciso III do art. 2º do substitutivo da Câmara). O Senado alterou esse dispositivo, retirando a ênfase na promoção da “igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”, expressão substituída por “cidadania, e na erradicação de todas as formas de discriminação”. A contenda terminou favorável ao Senado, com a aprovação do destaque para manter seu texto (BRASIL, 2014. p.22)

Ao substituir a promoção da “igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”, por “cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação”, a invisibilização dos temas tidos como “tabu” é efetivada, e dessa forma ratifica e legitima o discurso de uma falsa generalização da igualdade racial, cidadania abstrata e genérica, tomando todas as categorias analíticas supracitadas como “combate a toda as formas de discriminação”. Neste contexto, Silva Junior (2016 et. al) afirma que:

Rizzato (2013), afiança que entende as dificuldades relacionadas com a inclusão de assuntos ligados à sexualidade, educação sexual e às relações de gênero na escola, porque a maioria dos espaços de formação – incluindo as universidades - ainda lutam contra a inserção destes temas nos cursos de licenciatura, razão pela qual fica a cargo da formação continuada – que nem sempre acontece - a responsabilidade de completar esta lacuna. (SILVA JUNIOR, 2016, p. 114.)

O Plano Nacional de Educação, conforme já mencionado, abarca a educação em todos os níveis. De acordo a citação supracitada, é possível perceber a dificuldade da inclusão desses temas, principalmente na educação básica. Portanto, não seria diferente num âmbito político ainda conservador. Com relação à formação continuada considera-se a importância desta para tentar sanar a resistência ao tema.

No Art. 2º sobre as diretrizes do PNE: é apresentado nos parágrafos III e X respectivamente, o mais próximo que seria de uma diretriz para a “igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”:

III - Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação”.

X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2014. p.43)

Nas vinte metas estabelecidas no Plano, visando alcançá-las dentro de dez anos, nenhuma propõe ou cita diretamente discussão das questões ligadas a raça/etnia, sexualidade e gênero. O silenciamento e apagamento das categorias citadas, evidenciam o quanto o contexto educacional e político atual são representativos para que essa tentativa de proibição velada, implícita, toma as questões relativas à diversidade e suas interseccionalidades e forjam um discurso de neutralidade e homogeneidade das diferenças, de modo a transformar todas em desigualdades. De fato, Boaventura Santos (2006), afirma com muita propriedade que “temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”.

Concernente ao tratamento das diversidades de raça/etnia, gênero e sexualidade e aos profissionais da educação e principalmente a exclusão desses temas dos planos, Carreira (2016) aponta que:

Além de constituir um instrumento fundamental para fortalecer as bases de uma política educacional como política de Estado – com financiamento adequado, planejamento, avaliação, valorização de profissionais de educação e gestão democrática – o Plano significava naquele momento a possibilidade de avançar em estratégias que contemplassem os desafios da promoção da igualdade de gênero, raça e sexualidade na educação, na perspectiva que essas questões ocupassem outro “lugar de poder” na agenda das políticas educacionais. Apesar de em 2013, o texto atualizado do Informe já alertar para o crescimento da força política de grupos conservadores refratários às agendas de gênero, raça, sexualidade e direitos humanos nas políticas educacionais, não se imaginava na ocasião a dimensão que isso alcançaria na tramitação do PNE no Senado Federal e dos Planos Municipais e Estaduais nas respectivas casas legislativas em 2014 e 2015. Situação que levou à exclusão de qualquer referência a gênero e à sexualidade do texto do PNE e em muitos Planos de Educação no país. (CARREIRA ,2016, p. 43)

A autora retrata a difícil batalha que existiu (e ainda existe) para a inclusão desses temas nos documentos referenciais da educação, principalmente no cotidiano escolar, chamando atenção para um completo desacordo com políticas que vinham sendo desenhadas com relação ao combate à homofobia, machismo e racismo nas escolas. A força fundamentalista e conservadora é um dos principais fatores para esse impedimento, Costa e Teles (2011), cita o programa “Brasil sem homofobia” defendendo que:

Em 2004, foi criado, pelo governo federal, o programa “Brasil Sem Homofobia” (BRASIL, 2004), uma estratégia de organização e mobilização social que se propõe a criar mecanismos e condições para a transformação dessa realidade. Envolvendo diversos ministérios – Saúde, Educação, Justiça, dentre outros – enfatiza, de maneira especial, a Educação, prevendo, entre outras atividades, a formação de professores(as), através de ações apoiadas pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Com isso, pretende-se estimular e apoiar a realização de cursos de formação abordando o tema diversidade sexual, direcionado para professores(as), buscando fortalecer a perspectiva de direitos sexuais como direitos humanos, situando a sexualidade entre os direitos fundamentais para o livre e pleno exercício da cidadania. (BORGES; MEYER, 2002). (COSTA; TELES, 2011, p.104)

Diante desta forte recrudescência acerca da violação de direitos, torna-se imprescindível que educadoras/es, pesquisadores e sociedade civil possam fortalecer as redes de apoio em prol de uma educação antirracista e antihomofóbica, visando o fortalecimento dos direitos dos sujeitos.

Ao ser aprovado o PNE, este gerou efeitos nos diversos planos Estaduais de Educação por todo o Brasil, vejamos como isso pode ser notório no Plano Estadual de Educação do estado da Bahia.

## *2.2 Interseccionalidade de raça/etnia, gênero e sexualidade no Plano Estadual de Educação da Bahia*

Art. 1º - Fica aprovado o Plano Estadual de Educação - PEE-BA, com vigência de 10 (dez) anos, a contar da publicação desta Lei, em consonância com o disposto no art. 214 da Constituição Federal, no art. 250 da Constituição Estadual e na Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação – PNE [1] (PEE, 2015, p. 1).

Na análise do Plano Estadual de Educação - PEE, a presente pesquisa focou nas diretrizes e no que diz respeito ao ensino fundamental (p. 10 - 12). Já no Art. 2º- (Diretrizes Orientadoras do PEE-BA) o parágrafo III está em concordância clara com o também parágrafo III do Art. 2º do Plano Nacional:

III - Superação das desigualdades educacionais, com ênfase no desenvolvimento integral do sujeito, na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;(PEE, p.1-12).

Diante do exposto, percebe-se mais uma vez o documento não especifica as formas de discriminação, invisibilizando pontos que deveriam aparecer na diretriz, tais como, o combate a homofobia, racismo, machismo, entre outras formas graves de discriminação.

No Art. 3º, inciso II, o texto traz questões étnico/raciais, de forma dissociada de outros preceitos, sem nenhuma interseccionalidade. “II - o atendimento das necessidades específicas das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas e de grupos itinerantes, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural;” (BAHIA, 2014).

No que tange ao Ensino Fundamental, destacam-se duas estratégias para a promoção da diversidade, ainda que de forma não aprofundada, são elas:

2.5) estimular a oferta do Ensino Fundamental para as populações do campo, indígenas e quilombolas, comunidades tradicionais nas próprias comunidades, garantindo condições de permanência dos estudantes nos seus espaços socioculturais; [...]

2.16) estimular que o respeito às diversidades seja objeto de tratamento transversal pelos professores, bem como pelas Instituições de Ensino Superior nos currículos de graduação, respeitando os Direitos Humanos e o combate a todas as formas de discriminação e intolerância, à luz do conceito de suprallegalidade presente no ordenamento jurídico brasileiro; (PEE, p. 12)

Considerando os dados apresentados, nota-se a emergência em se reconhecer a diversidade como um tema cada vez mais urgente na contemporaneidade, ainda que de forma relativamente tímida (ou de forma generalizada, não especificada nos documentos referencias) objetivando assim, a igualdade de direitos e oportunidades. O ambiente escolar, portanto, é chamado para este debate, discutindo essas questões para que estratégias de combate à discriminação possam ser traçadas. Com relação a este debate e a necessidade de se promover esta discussão Gomes (2012) afirma:

Não se pode negar, nesse debate, os efeitos da desigualdade socioeconômica sobre toda a sociedade e, em especial, sobre os coletivos sociais considerados diversos. Portanto, a análise sobre a trama desigualdades e diversidade deverá ser realizada levando em consideração a sua interrelação com alguns fatores, tais como: os desafios da articulação entre políticas de igualdade e políticas de identidade ou de reconhecimento da diferença no contexto nacional e internacional, a necessária reinvenção do Estado rumo à emancipação social, o acirramento da pobreza e a desigual distribuição de renda da população, os atuais avanços e desafios dos setores populares e dos movimentos sociais em relação ao acesso à educação, à moradia, ao trabalho, à saúde e aos bens culturais, bem como os impactos da relação entre igualdade, desigualdades e diversidade nas políticas públicas. (GOMES, 2012. p. 687)

O autor reafirma a importância do debate, considerando os efeitos maléficos das desigualdades, do acesso aos bens e usufrutos culturais para as populações historicamente excluídas e negligenciadas pelas políticas públicas e sociais. Assim, a educação se reveste de responsabilidade numa luta que é de toda a coletividade e

que nos convoca a estabelecer redes e ações estratégicas num constante movimento de emancipação em favor de uma sociedade que prime pela justiça social. Referente ao papel da Geografia e de outras ciências sociais Moreira (2016) afirma:

Afinal, é apenas entendendo que o espaço geográfico é também uma produção humana, construído na interação entre ambiente e sociedades (a partir de distintos grupos) que podemos dar conta de tratar questões relativas a gênero e sexualidade, que afetam também a (re)produção dos espaços. Questões estas, outrora negligenciadas, mas vindas à tona cada vez mais nas investigações que partem das ciências humanas (MOREIRA, 2016. p.23).

O autor sinaliza a importância das investigações na ciência geográfica e demais ciências humanas para debater tais temáticas, tendo em vista que o espaço é produção humana, portanto, este conhecimento científico deve estar presente em documentos norteadores tão importantes.

Como já exposto neste trabalho, o plano Municipal de Educação do município de Jacobina é resultado do processo de construção dos Planos de Educação Nacional e Estadual, assim, é possível identificar as influências destes conforme análise a seguir.

### *2.3 Interseccionalidade de raça/etnia, gênero e sexualidade no Plano Municipal de Educação de Jacobina-BA*

O Plano Municipal de Educação de Jacobina-BA, aparece em consonância com o Plano Nacional (PNE) e o Estadual (PEE) apresentando as mesmas diretrizes. Apenas um fragmento pode ser citado no que diz respeito ao objetivo dessa etapa do trabalho, presente no Art. 8º § 1º.:

II. Consideram as necessidades específicas da população do campo e das comunidades quilombolas e a cultura cigana, assegurando a equidade educacional e a diversidade cultural; (PME, 2014.p. 4)

Mais uma vez a dissociação da raça/etnia de outros elementos (não há uma interseccionalidade entre as categorias investigadas neste estudo citadas anteriormente), falta de “vontade política” em inserir temas relacionados a gênero, e sexualidade é o mais notório na análise deste plano, assim, cabe inferir que, de modo devidamente orquestrado e planejado, essa ação conjunta e com “efeito dominó”, promove o retrocesso no tocante aos avanços alcançados quanto à educação.

Debates semelhantes com as “polêmicas” do Plano Nacional de Educação foram travados na câmara de vereadores de Jacobina no ano de 2014. E como resultado ocorreu a retirada das questões de gênero e sexualidade do plano. Comunidade religiosa, acadêmica e também a comunidade civil travaram debates a respeito dessas questões, uma prova clara que a sociedade compreende a importância da escola para um “controle” social maciço principalmente das normas de gênero, Silva Junior (2016 *et al*) afirma que:

No contexto social, a escola tem se configurado como um espaço de grandiosa importância na normalização e manutenção da heterossexualidade e dos rígidos modelos fixadores dos gêneros masculino e feminino em nossa sociedade (SILVA *et al* 2016, p. 112).

Caso a escola não se dê conta da gravidade do atual contexto político em que vivemos, dificilmente conseguiremos garantir um espaço fecundo para o debate e combate aos preconceitos e toda forma de violência. Paradoxalmente é ela (a escola) que possui, tanto o poder de contribuir para ratificar e legitimar discursos quanto o de desconstruir, tendo na ação docente um forte elemento de combate às violências explícitas e veladas e aos preconceitos e estigmas de todas as ordens. É nessa perspectiva que se adentrará a seguir no Projeto Político Pedagógico do COMUJA para buscar compreender como o mesmo está posto diante dos Planos de Educação.

#### *2.4 Interseccionalidade de raça/etnia, gênero e sexualidade no Projeto Político Pedagógico do COMUJA*

O projeto político pedagógico (PPP) se apresenta como documento referencial norteador dos planejamentos da Unidade Escolar, este é reflexo dos planos municipais de educação, que por sua vez estão embasados nos planos estadual e nacional. Na análise desse documento foram aportados os valores e a missão da unidade escolar, sendo de fundamental importância no processo de identidade da escola, pois é a forma pela qual podemos perceber como cada instituição de ensino trata das questões de diversidade (e se trata) levando em consideração suas peculiaridades, pois a escola tem autonomia para trazer em seus planos assuntos que por algum motivo não foram contemplados nos documentos de educação. A escola se nutre dos planos de educação, mas cabe a ela a abordar e trabalhar determinadas temáticas. Veiga (2008), sobre o trato com o cotidiano escolar também destaca que: “É preciso entender o projeto político-pedagógico da escola como uma reflexão de

seu cotidiano. Para tanto ela precisa de um tempo razoável de reflexão e ação, para se ter um mínimo necessário à consolidação de sua proposta.” (VEIGA, 2002, p.23).

Nesta perspectiva foi analisada a interseccionalidade de raça/etnia, gênero e sexualidade no PPP do **Colégio Municipal Gilberto Dias de Miranda – COMUJA**.

No título 11 “PRINCÍPIOS EDUCATIVOS” página 22, no item 11, é apresentada a “Diversidade” como um dos 12 valores do Colégio, sendo abordada da seguinte maneira:

11.Diversidade – É a combinação de mais de uma composição étnica, é considerar que pessoas diferentes sejam consideradas como iguais, sem distinção de gênero, crença, cor, raça e padrão social, dentre deste aspecto entra em cena a discriminação que é o tratamento desigual de indivíduos com iguais características baseado no grupo, classe ou categoria social a que eles pertencem e constitui-se num evidente desvio do ideal de igualdade e de oportunidade. (PPP, 2014. p. 22)

A palavra “diversidade” aparece apenas mais uma vez no decorrer das 36 laudas do PPP, sendo que a segunda se refere a diversidade de avaliação, a palavra “gênero” aparece sete (7) vezes ao longo do projeto. A palavra “sexualidade” não aparece nenhuma vez. Entretanto, o plano destaca a questão das pessoas transgêneras, abordando de forma interseccional com relação às questões étnicas no seguinte fragmento do item 12.1 “Desafios Contemporâneos”:

Os Desafios Educacionais Contemporâneos: Transgeneridade, Quilombolas, Ciganos, Meio ambiente e Educação Inclusiva devem ser contemplados a partir das dimensões históricas, sociais, políticas e econômicas. Através de leituras, pesquisas, debates e outras estratégias pertinentes, que deverão ser contempladas no Plano de Trabalho Docente, como parte do conteúdo e tentar buscar os fundamentos conceituais, nas dimensões históricas, sociais, políticas e econômicas, suscitando a busca por suportes concretos, dada a compreensão dos mesmos em sua concretude. (PPP, 2014, p, 19)

Ainda neste mesmo item, o PPP esclarece os “novos termos” e deixa claro que a escola como ferramenta da sociedade precisa acompanhar a dinâmica social e não pode ser um objeto estático “parado no tempo”, e que o PPP como documento norteador é preciso ser revisitado e atualizado para acompanhar esses processos. São dadas as definições para os termos: **transgeneridade** ou **transgenerismo**, **quilombolas**, **ciganos**, **indígenas**.

Foi identificado, que por se tratar de um documento recém atualizado, o qual apresenta termos ignorados nos documentos das outras esferas de educação,

aparece de certa forma integrados, havendo assim a interseccionalidade de raça/etnia e sexualidade de forma satisfatória.

A partir do que ficou posto na análise desses documentos, procurou-se identificar quem são os professores de Geografia inseridos nesse contexto documental, e suas posições/opiniões frente a estes temas e como isso pode ser/são relacionado com o ensino de Geografia. É o que será debatido no último capítulo deste trabalho.



### **3 O PROFESSOR DE GEOGRAFIA EM CONTEXTO DE DIVERSIDADE: o perfil profissiográfico e diálogos entre prática de ensino e “temas polêmicos”**

Tendo em vista o contexto que essa pesquisa contempla, realizou-se no COMUJA questionários e entrevistas com professores que trabalham com a disciplina Geografia, visando, por meio destas ferramentas, compreender como podem ser/são trabalhadas as questões de raça/etnia, gênero e sexualidade nas aulas de Geografia.

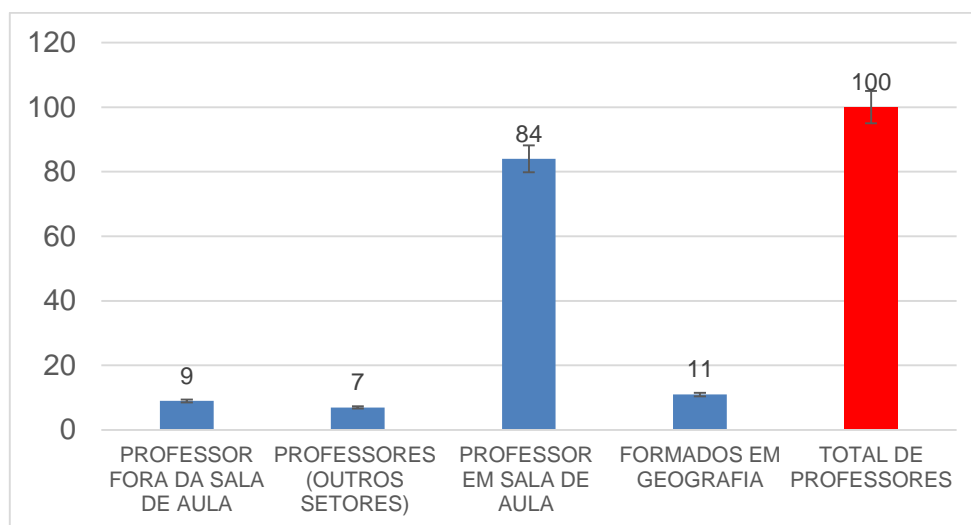
Já tendo exposto o contexto em que esses profissionais então inseridos (contexto formal, documental), no que diz respeito às questões centrais deste trabalho, faz-se necessário expor o perfil profissiográfico destes professores antes de debatermos as suas colocações na entrevista e no questionário fechado.

O perfil profissiográfico tem o objetivo de responder quem são esses professores de Geografia; a quantidade de profissionais; suas cargas horárias de trabalho; suas formações; tempo de serviço; e séries que atuam. Para tanto, consta a exposição de gráficos para uma melhor sistematização.

#### *3.1. O perfil profissiográfico dos professores de Geografia*

Os gráficos possibilitam uma visão ampliada do relatório que a secretária da escola forneceu, mostrando Quantitativo Geral de Professores do Colégio Municipal Gilberto Dias de Miranda - COMUJA (2018), Professores Trabalhando com Geografia em 2018, Carga Horária dos Professores de Geografia, Tempo de Serviço dos Professores de Geografia, Formação Continuada/em Exercício dos Professores de Geografia. A figura a seguir traz o panorama geral do quantitativo docente:

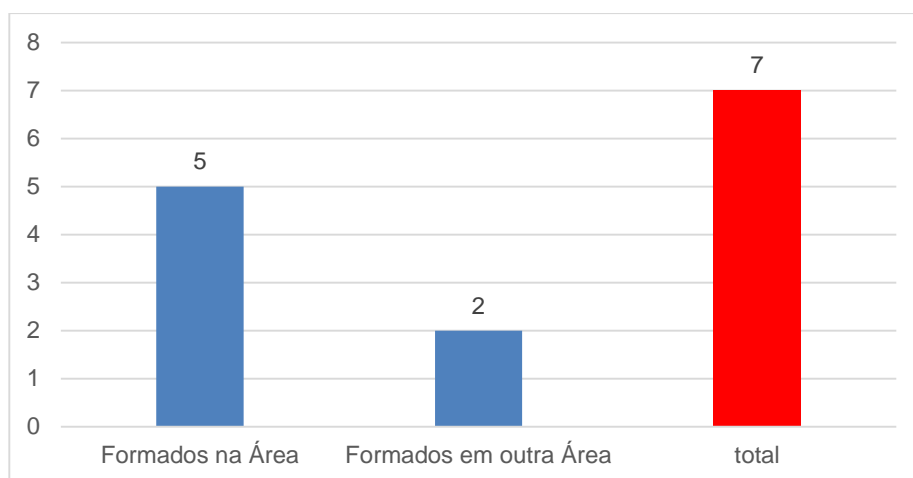
**Figura 3** - Quantitativo Geral de Professores do Colégio Municipal Gilberto Dias de Miranda - COMUJA (2018)



Fonte: Elaborado pelos autores

De acordo com o gráfico, há uma grande quantidade de professores no quadro profissional do COMUJA para atender a demanda da comunidade Jacobinense, (maior colégio municipal da cidade em quantitativo de docentes e discentes) desse total de 100 professores há um percentual de 84% (84) em sala de aula atuando como professor(a), e existe uma porcentagem dos professores do colégio que encontram-se fora da sala de aula ou em outros setores totalizando 16% (16), Onze docentes (11) são formados em Geografia, (distribuídos entre professores em sala de aula (84), professores em outros setores e fora de sala de aula (16).

Todos os professores entrevistados atuam nas modalidades de Fundamental II, Tempo Juvenil e Educação de Jovens e Adultos – EJA. No ano de 2018 se encontram atuando na disciplina de Geografia um total de 7 professores, conforme gráfico a seguir:

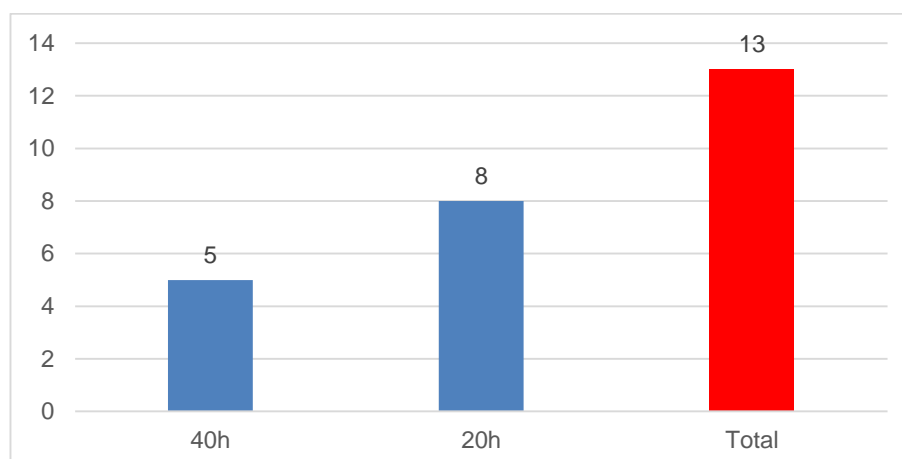
**Figura 4 - Professores Trabalhando com Geografia em 2018**

Fonte: Elaborado pelos autores

Dos sete (7) professores de Geografia, apenas cinco (5) são formados na área e dois (2) formados em outra área de conhecimento. Porém, do corpo total de 100 docentes, 13 são professores de Geografia, mas apenas sete (7) estão atuando, e os outros seis estão em outros setores, (afastados ou trabalhando com outras disciplinas como já exposto na figura 3).

Vale ressaltar que, dos sete (7) professores cinco (5) são mulheres, indicando uma característica da educação brasileira onde grande parte dos docentes são do sexo feminino, conforme já explanado na metodologia deste trabalho foi realizada entrevista com apenas cinco, quatro do sexo feminino e apenas um do sexo masculino

Os docentes encontram-se distribuídos em cargas horárias de vinte (20) e quarenta (40) horas em regime efetivo. O gráfico a seguir expõe todos os professores de Geografia (formados ou não que trabalham com a disciplina) do quadro total dos profissionais:

**Figura 5 - Carga Horária dos Professores de Geografia (2018)**

Fonte: Elaborado pelos autores

A carga horária de trabalho dos treze (13) professores de Geografia no COMUJA consta que, oito (8) deles tem uma carga horária de vinte (20) horas, e cinco possuem quarenta (40) horas semanais. Dos sete (7) atuantes em 2018 (Figura4) quatro (4) possuem vínculo empregatício de quarenta (40) horas e o restante vinte.

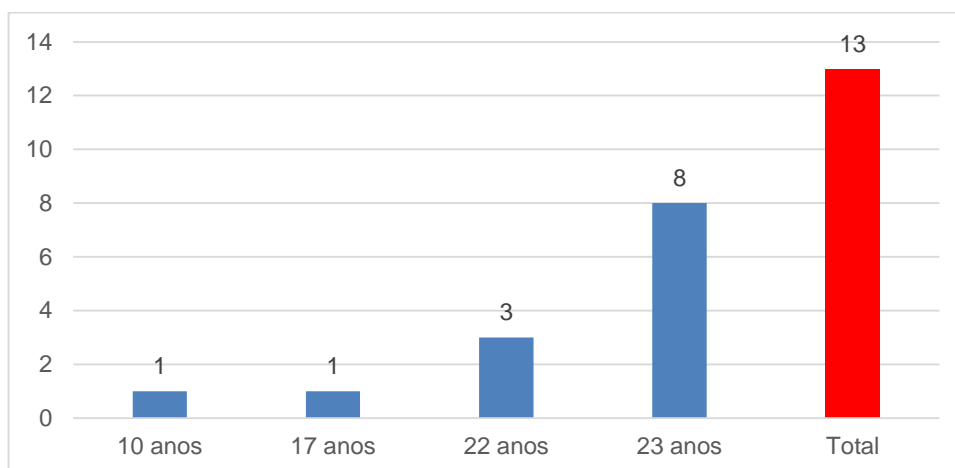
Pode-se afirmar que quando o professor possui um vínculo empregatício estável e carga horária significativa diminuem as chances de haver um grau de rotatividade profissional, o que pode resultar numa frágil ligação do docente com a instituição. Lüdke e Boing (2004) destacam o papel deste vínculo e da instituição escolar, em si, para a valorização e reconhecimento social da profissão docente:

Assim, não se pode falar de profissionalização docente sem se referir ao estabelecimento de ensino. Existe uma íntima relação entre o estabelecimento de ensino e a profissionalização docente. A escola é praticamente o único espaço onde o professor é considerado profissional ou onde dele se exige, pelo menos, um comportamento profissional. (LÜDKE; BOING, 2002, p. 45).

Sem este vínculo e reconhecimento social, as condições de trabalho e a valorização do professor se mostram como realidades utópicas, pois ao defender a qualidade social da escola, esta qualidade também está vinculada às condições de trabalho, valorização profissional e experiência acumulada na docência, sendo cada vez melhor aproveitada. Se o docente estiver atuando com uma carga horária de 40h na mesma escola, criando laços interpessoais importantes entre os profissionais da escola, comunidade, os estudantes e a cultura escolar gestada pelos sujeitos que cotidianamente vivenciam a escola e sua dinâmica. Sendo assim, o tempo de serviço

dos professores de Geografia do COMUJA também demonstra um nível de experiência destes profissionais favorável ao exercício de sua profissão, veja gráfico a seguir:

**Figura 6 - Tempo de Serviço dos Professores de Geografia**



Fonte: Elaborado pelos autores

Nota-se, que o tempo de serviço que dos treze (13) professores de Geografia possuem, uma maioria de oito (8) professores já estão há vinte e três (23) anos no exercício da profissão, três (3) deles possuem vinte e dois (22) anos, um (1) apresenta dezessete (17) anos e um outro dez (10) anos de profissão; percebe-se que todos já possuem uma expressiva quantidade de tempo exercendo a profissão, demonstrando um vínculo significativo.

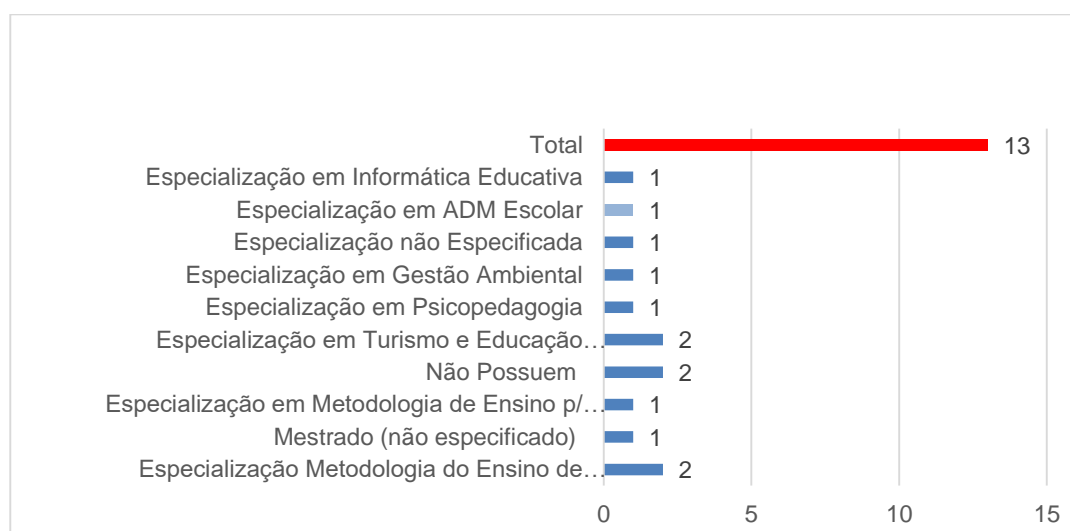
Ao identificar que do total dos sete (7) professores atuando em Geografia no COMUJA, somente seis possuem formação inicial pela Universidade do Estado da Bahia UNEB – Campus IV<sup>4</sup>, faz-se necessário uma reflexão sobre o papel desta

---

<sup>4</sup> A história do Departamento de Ciências Humanas – Campus IV confunde-se com a história da UNEB e sua característica mais marcante, que é a multicampia. A faculdade de Formação de Professores de Jacobina (FFPJ) foi criada pela Lei Estadual 3.825, de 19 de setembro de 1980, publicada no Diário Oficial do Estado de 23 de setembro de 1980. Nasceu como entidade autárquica, vinculada à Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Bahia. Mas, ainda em 1980, a Lei Delegada Nº 12, de 30/12/1980, publicada no D.O. de 31 de dezembro de 1980, extinguiu várias autarquias, dentre elas a autarquia FFPJ, e criou a Superintendência do Ensino Superior do Estado da Bahia – SESEB, como autarquia mantenedora. A FFPJ e outras instituições de ensino superior isoladas passaram a ser mantidas por essa Superintendência, constituindo-se, assim, uma federação de Escolas. O primeiro curso a ser oferecido pela então FFPJ foi de Licenciatura Curta em Letras, no ano de 1981. A partir de 1983, passou-se a oferecer também o curso de Licenciatura Curta em Estudos Sociais, autorizado pelo Decreto Nº 91.187 de 08 de abril de 1985, publicado no Diário Oficial do Estado em 09/04/1985. Para aprofundamento consultar o portal da UNEB no item Departamentos.

Universidade para a formação de professores na região. As instituições de Ensino Superior – IES, se apresentam como a principal formadora de professores qualificados. Há 37 anos, a UNEB – Campus IV vem formando professores das áreas de ciências humanas, ofertando cursos de licenciatura em Geografia, História, Letras Vernáculas, Letras com Inglês e o mais recente curso de licenciatura em Educação Física (implantado em 2006), além do bacharelado em Direito, o que contribui para que a equivalência formativa nessas disciplinas escolares na cidade não seja tão alarmante quanto às de disciplinas/cursos que a Universidade não fornece (BISPO; SILVA, 2016), a partir destas informações, foi possível expor a relação da formação continuada/em exercício destes profissionais:

**Figura 7 - Formação Continuada/em Exercício dos Professores de Geografia**



Fonte: Elaborado pelos autores

Igualmente apontado na figura anterior, de um total de treze (13) docentes dez (10) possuem especializações, essas especializações como se pode notar são em áreas diversificadas, apenas um professor(a) possui mestrado e dois não possuem nenhuma pós-graduação. Tendo em vista o contexto de nossa pesquisa, destacamos que nenhum dos professores possui formação continuada/em exercício na área de educação e diversidade. Como já foi sinalizado, o papel da UNEB na formação inicial dos docentes, vale destacar aqui, que a referida instituição conta com um programa de pós-graduação em Educação e Diversidade, ofertando mestrado profissional nessa área. Por se tratar de um programa relativamente recente, ainda não é possível perceber seu impacto na educação regional.

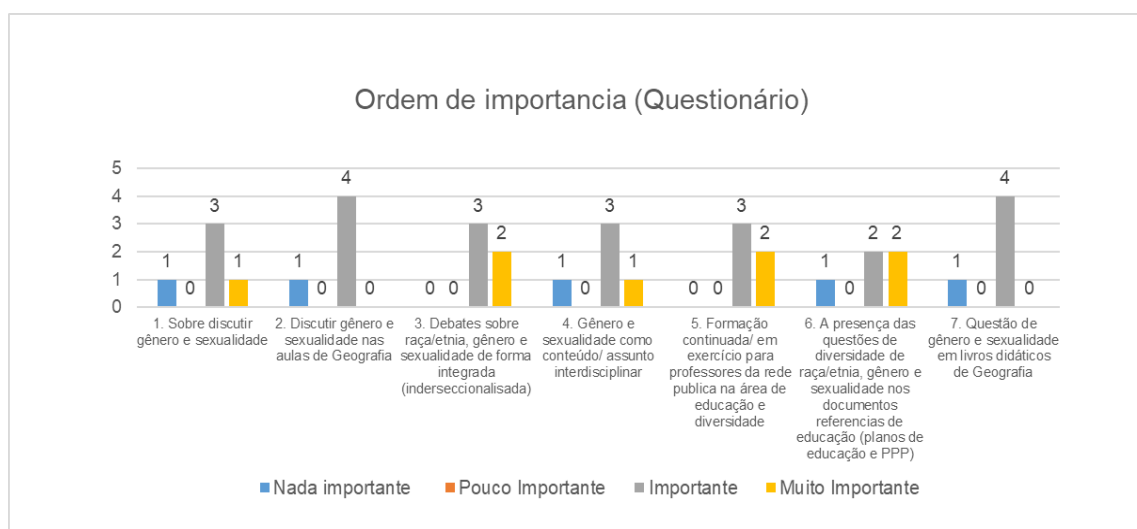
Pode-se perceber nesse panorama do perfil profissional destes professores de Geografia que, no geral, estes são marcados por uma boa equivalência formativa inicial, apresentam um vínculo funcional equilibrado. Quatro dos sete (7) docentes atuantes na disciplina em 2018 possuem 40h semanais, e mais de 10 anos de profissão na mesma instituição de ensino. Além disso, um número expressivo de professores com pós-graduação, apesar que nenhum na área de educação e diversidade.

Ao expor quem são os professores de Geografia do COMUJA será apresentada a seguir a análise de suas respectivas respostas frente ao questionário fechado, e bem como algumas colocações consideradas mais pertinentes nas entrevistas.

### 3.2 Resultados dos questionários e entrevistas: diálogos entre prática de ensino e “temas polêmicos”

O questionário fechado foi composto de sete (7) questões em que o participante deveria indicar a ordem de importância de cada, sendo um (1) nada importante, dois (2) pouco importante, três (3) importante e quatro (4) muito importante, do total de cinco (5) professores que responderam ao questionário obteve-se o seguinte gráfico/resultado:

**Figura 8 - Ordem de importância (Questionário)**



Fonte: Elaborado pelos autores

Destaca-se que nenhum dos participantes sinalizou o número dois (2) (pouco importante) em nenhuma das questões, e pode-se notar também um número

expressivo de sinalizações tidas como importante e muito importante, em todas as alternativas. Nas questões: “3. Debates sobre raça/etnia, gênero e sexualidade de forma integrada (interseccionalizada)” e “5. Formação continuada/ em exercício para professores da rede pública na área de educação e diversidade” todos os participantes sinalizaram como importante ou muito importante, podendo indicar uma necessidade de haver preparo/formação para travar determinados debates. Vejamos a seguir a análise das entrevistas abertas e quais as relações que podem ser feitas diante do perfil profissiográfico, dos questionários aplicados e do contexto de diversidade central desta pesquisa.

A partir das entrevistas foi possível identificar que há um consenso na fala dos professores, sobre a forma pela qual esses temas são abordados nas aulas de Geografia, provenientes de situações corriqueiras de preconceito/discriminação, ou em meio a outros assuntos disciplinares que sejam possíveis relacioná-los a essas abordagens. Não há um trabalho específico de discussão dessas temáticas na escola, exceto ao tratar etnia/raça que geralmente trabalha-se em específico na semana da consciência negra. Percebe-se também que a maioria dos professores teve certa resistência em tratar de gênero e sexualidade durante as entrevistas, mostrando indiferença/negligência sobre essas discussões. Após constatar que houve o entendimento sobre as questões as quais essa pesquisa contempla, foi necessário fazer interferências para lembrá-los das diversidades de gênero e sexualidade. Mesmo assim, continuaram a dar ênfase à raça/etnia em detrimento dos temas de gênero e sexualidade (não havendo a interseccionalidade em seus discursos), denominado pelos entrevistados como “questões polêmicas”; isso ficou visível não só no momento das entrevistas, mas também no ato da leitura das entrevistas, observando a quantidade de vezes que foi citado essas duas questões.

A forma rasa pela qual as questões de gênero e sexualidade foram tratadas por alguns dos entrevistados é justificada nos discursos de professores com afirmativas de que, o respeito é algo importante e que deve haver entre todos no ambiente escolar, mas trabalhar esses temas ainda é visto como algo preocupante ou que não deve ser trabalhado porque “influencia”. Quando na verdade o papel da escola é educar em todos os sentidos, trazendo conhecimentos sobre tais temáticas para que seja evitado situações de pré-conceitos muita das vezes arraigados pela própria sociedade, orientando-o acerca desses debates.



Na reportagem intitulada “Ela Enfrentou a Escola Sem Partido”, que consta na revista Nova Escola de edição especial publicada em outubro de 2017, na qual discute a excelência do projeto intitulado “Gênero e sexualidade o que a Geografia tem a ver com isso”, o mesmo será discutido mais adiante, destaca-se aqui um trecho da reportagem onde afirma que:

Ainda assim, o ESP<sup>5</sup> insiste na existência de uma "ideologia de gênero". A ideia é que, ao discutir essas questões em sala, educadores estariam "fazendo a cabeça" de crianças e jovens. A tese é falsa: não se muda a orientação sexual de alguém. Pelo contrário, a informação é a principal arma para desfazer preconceitos e diminuir o sofrimento ligado à definição da sexualidade. No artigo Da "Doutrinação Marxista" à "Ideologia de Gênero" - Escola sem Partido e as Leis da Mordaza no Parlamento Brasileiro, o professor da Universidade de Brasília (UnB) Luis Felipe Miguel, crítico ao ESP, esclarece a estratégia usada pelos militantes: tirar os dados científicos de cena e transformar a discussão em uma questão moral, comparando os estudos de gênero ao encorajamento da sexualidade precoce, da pornografia e até da pedofilia. Novamente, o argumento é falso. Os programas pedagógicos consistentes apresentam informações adequadas a cada faixa etária. (NOVA ESCOLA, 2017, S/P).

O gênero é uma ciência, mas muitas das vezes os professores tratam dessa questão em sala de aula com moralismo, envolvendo posicionamentos religiosos, além disso são assuntos que são trabalhados porque percebem a necessidade em tratá-los, mas não consideram o quanto a escola é formadora e orientadora, pois muitos alunos não encontram orientação nesse sentido em casa com a família que não se sente segura em tratar de forma aberta sobre determinados assuntos ou mesmo por outros motivos, e às vezes na sociedade encontram informações carregadas de preconceitos/discriminações.

Tendo em vista a continuidade das discussões já apresentadas no âmbito das entrevistas, serão apresentadas partes das declarações dos participantes que considera-se importante destacar, entendendo que não há como trazer todas de forma completa, essa análise seguirá a ordem estrutural das questões abordadas.

Nesta etapa destaca-se o tratamento dado a Educação e Diversidade pela(o) professor(a) “E” na qual este fez uma relação ampla da abrangência dessas duas temáticas.

*Bem, a educação no seu contexto amplo, ela começa muito cedo, começa desde a infância, em casa, na família, e ela vai se estender a escola, que é responsável pela educação, a chamada... responsável pela parte intelectual do aluno, como próprio nome diz, diversidade, cada ser é um ser único, diverso, diferente, algumas ações é o que elas vai significar, mas a diferença*

---

<sup>5</sup> Escola sem partido.

*de cada indivíduo ela precisa ser trabalhada, vista, olhada e também respeitada*<sup>6</sup>

Para aprender a lidar com a diferença de uma maneira “normal” é preciso desmistificar o que é reproduzido, pois, cada indivíduo pode e tem direito de fazer escolhas, o caminho para a garantia desse direito pode ser a partir dos conhecimentos que são construídos nos espaços.

Portanto, a(o) professor(a) “**B**” demonstra um posicionamento não favorável a discussão de assuntos considerados “precoces”, mas diz entender a necessidade de discuti-los na escola. Nesse sentido, relembra-se aqui a reportagem citada acima nas discussões, publicação da revista Nova Escola (2017, S/P), na qual destaca que os assuntos são discutidos de acordo a faixa etária, então a escola irá tratá-los de acordo ao entendimento do público trabalhado sem acelerar o amadurecimento acerca das questões.

*[...] nós estamos vivendo em momento em que a gente precisa debater inclusive antecipar assuntos devido a forma como a sociedade vem conduzindo a necessidade hoje é bem maior em “idade” menores hoje cada vez mais a gente sente necessidades de passar informações e de discutir assuntos cada vez mais precoce, infelizmente eu acredito, eu não sou muito a favor, mas há necessidade da gente abordar para que eles não tenham informações ou “forme” opiniões erradas. [...]*<sup>7</sup>

Diante de um contexto sócio histórico e cultural em que o acesso a informações é cada vez mais rápido, principalmente por meio das tecnologias de informações, redes sociais, sites, entre outros, a escola necessita estar preparada para tratar com clareza e conhecimento das diversidades de raça/etnia, gênero e sexualidade, pois, o professor pode ser questionado a qualquer momento, ou até mesmo, surgir situações que necessitam de sua intervenção. Além de que a escola não pode ficar no discurso e omitir o seu papel de formadora de cidadãos, desconstruindo preconceitos.

Essa questão trouxe importantes contribuições, visualizando como é compreendida a Educação e as Diversidades pelos profissionais de educação, contribuindo para que adentrássemos nas questões seguintes de forma mais tranquila.

---

<sup>6</sup> Entrevista concedida por Entrevistado “**E**”. [abr. 2018]. Entrevistadores: Jobison dos Reis Bispo e Vanderleia Carneiro de Matos. Jacobina-BA, 2018.1 arquivo.mp3 (16min44seg.).

<sup>7</sup> Entrevista concedida por Entrevistado “**B**”. [mar. 2018]. Entrevistadores: Jobison dos Reis Bispo e Vanderleia Carneiro de Matos. Jacobina-BA, 2018.1 arquivo.mp3 (11min44seg.).

A percepção dos professores de Geografia sobre a presença das questões de diversidade de raça/etnia, gênero e sexualidade na escola de Ensino Fundamental II, uma vez que eles deveriam/estão ligados diretamente ao debate destas no cotidiano escolar, e qual o conhecimento destes acerca de como os documentos referenciais de educação e PPP da escola aborda esses temas.

Esses questionamentos já adentram sobre a presença das questões de raça/etnia, gênero e sexualidade na escola, levando assim a reflexão de como isso acontece. A(o) entrevistada(o) “**E**” diz que por não ser obrigatório trabalhar essas questões, então nem todos tem o compromisso de lançar esse debate em sala de aula.

*Oh, eles são abordados, mas muitas vezes eles não são respeitados, que tem aquela lei.. me ajude ai por favor.. de africanidade né? Que eu me... isso.. a ai depois o próprio ministério da educação tirou a obrigatoriedade e deixou só para a disciplina de história, que eu acho que não deve se restringir a disciplina de história, mas ai a gente pergunta e todos os professores trabalham? Não, né, quem é que vai trabalhar? todo aquele que vê esse assunto como relevante como importante a ser trabalhado, então de repente a gente ta discutindo [...].<sup>8</sup>*

O fato de não ser obrigatório ter no planejamento um momento específico para o debate dessas questões, torna de livre escolha do professor, optando por envolvê-las ou não no planejamento das aulas, caso escolha incluir fica a cargo do mesmo também decidir como fazer isso, se de forma direta ou através da abordagem de outros assuntos disciplinares.

Além disso, essa foi uma questão que trouxe o consenso sobre a maneira como as pessoas percebem a presença dessas questões, principalmente como elas são apresentadas aos alunos, ficando claro que todos dizem abordá-las. As situações mais comuns são pela necessidade, seja pelo presenciamento de um caso de discriminação entre alunos, ou através de assuntos disciplinares fazendo a relação com as questões, a(o) participante “**B**” relata que:

*Sim, por necessidade, não de uma forma assim.. una.., de uma forma.. mas de acordo com as series com os seguimentos e as necessidades dos professores nas turmas, debatemos sim!<sup>9</sup>*

Para além de constatar como esses temas se apresentam em sala de aula, os documentos referenciais também norteiam como a escola deve trabalhar, porém

---

<sup>8</sup> Idem.

<sup>9</sup> Idem.

percebe-se certa insegurança em relação ao que diz o PPP, pois uma maioria dos entrevistados não sabe como essas questões são abordadas nesse documento como confirma o(a) participante “**D**”

*O PPP do COMUJA ele... trabalhou nele agora não sei te dizer atualmente agora né por que nessa jornada pedagógica não foi bem trabalhada em cima disso aí pra mim ver nessa atualização que fez, mas anteriormente era bem trabalhada.<sup>10</sup>*

O entrevistado reconhece que deveria ter sido discutido sobre o PPP, pois as vezes é priorizado outras questões mais “urgentes” nos planejamentos, como jornada pedagógica, não sendo incluído nas discussões.

Entendendo que a Geografia é uma disciplina bastante abrangente, possibilitando perceber como acontece essas relações no espaço, procurou-se conhecer qual a contribuição tem dado a esse debate para a Geografia, ou se não contribui. Percebe-se que, mesmo essas discussões na sala de aula surgirem como uma necessidade gerada por situações e conteúdos disciplinares, não sendo um momento exclusivo ao tratamento dessas questões os professores acreditam que a Geografia pode contribuir para esse debate.

A(o) entrevistada(o) “**E**” traz que se houvesse respeito ao próximo independente de outros valores e condições, não haveria necessidade de se discutir isso, pois segundo a(o) mesma(o) isso vem do “ranço da discriminação”.

*Pode, inclusive esse que eu to falando para vocês, nós fizemos essa análise, né, dos países, o Brasil já figura, né, como país emergente, apesar, né, nós já estamos numa discussão eu acredito, avançada, não era nem pra se discutir mais isso, já era pra ter um nível de civilidade onde todos nós nos respeitássemos independente de cor, religião, condição financeira, econômica, social e etc, mas, respeitar enquanto gente, se nós fizéssemos assim essas discussões nem necessitariam, por que que elas necessitam? Porque ainda há esse ranço de discriminação, mas elas são importantes.<sup>11</sup>*

Portanto, como ainda existe o “ranço de discriminação”, é importante ir para o debate, entendendo que só partir do conhecimento é que se constrói um novo olhar sobre o outro, respeitando-o. Esse debate em sala de aula é o que surge das práticas

---

<sup>10</sup> Entrevista concedida por Entrevistado “**D**”. [abr. 2018]. Entrevistadores: Jobison dos Reis Bispo e Vanderleia Carneiro de Matos. Jacobina-BA, 2018.1 arquivo.mp3 (04min27seg.).

<sup>11</sup> Ibidem.

dos professores, pois os mesmos reafirmam como tratam desses temas, não ficando dúvida em suas afirmações quanto ao tratamento dado a esses temas.

As várias expressões surgidas nessa abordagem reafirmaram o que alguns entrevistados já tinham citado, que as inserções dessas questões nas aulas de Geografia são trabalhadas em meio aos temas disciplinares de acordo ao momento e a necessidade. Podendo ser reafirmada pela(o) entrevistada (o) “**D**”:

*É com certeza agente aborda como já falei pra vocês, se nós vamos trabalhar população tem de trabalhar essas diversidades e diversas formas nós trabalhamos em si.<sup>12</sup>*

São diversas as formas que a Geografia leva ao professor fazer essa relação de conteúdos com as questões de raça/etnia, gênero e sexualidade, sobretudo, quando considerada a realidade vivida por cada um, em que o próprio aluno traz elementos que enriquecem a discussão, mostrando que, de fato, acontecem situações de discriminação e não é coisa que está longe ou que ficou no passado do que o participante “**A**” relata:

*Como falei anteriormente assim não abordo especificadamente o tema ou os temas, agente insere dentro do nosso contexto educacional, porque é a realidade é a vivência de cada um, questão social, questão de raça, gênero, é questão, social deles a vivência deles, agente ta se pegando, vamos separar uma aula só pra isso, seria interessante, nós professores né juntos com a coordenação preparar quem sabe um debate no auditório, coisa desse tipo, mas a gente não, eu na minha prática, eu não pego uma aula de geografia pra tratar só desse tema, por que praticamente todas as aulas agente já trata, já trata desses temas ai.<sup>13</sup>*

Constata-se, portanto, nas afirmações dos participantes que a Geografia é de fato uma importante ferramenta de análise das questões de diversidade, tendo muito a contribuir para esses debates. Todos os entrevistados declararam que trabalham esses temas sempre que julgam necessário, fazendo uma relação com os conteúdos da própria Geografia Escolar. Alguns ainda afirmaram que não se pode fugir destas discussões em vários dos conteúdos da Geografia dando exemplos como: população, conflitos étnicos, desigualdades etc. Moreira (2016) vem afirmar esse potencial da

---

<sup>12</sup> Ibidem.

<sup>13</sup> Entrevista concedida por Entrevistado “**A**”. [abr. 2018]. Entrevistadores: Jobison dos Reis Bispo e Vanderleia Carneiro de Matos. Jacobina-BA, 2018.1 arquivo.mp3 (12min16seg.).

Geografia em incluir temas relacionados às questões de gênero e sexualidades ainda pouco exploradas em sala de aula.

Afinal, a Geografia versa sobre muita coisa: sobre a “disciplina na modernidade”, industrialização, mercado de trabalho, relações de poder, populações, natalidade, qualidade de vida, desigualdades, IDH, questões pedagógicas e também “atualidades”, porém, sem adentrar em discussões mais profundas, salutares e interessantes que estes tópicos possibilitariam, incluindo reflexões sobre os papéis do Gênero e da Diversidade Sexual. (MOREIRA, 2016. p.15)

Um outro exemplo que o mesmo autor traz, visível em algumas das falas dos entrevistados desta pesquisa, é a abordagem de conteúdos sobre desigualdades sociais, como a Geografia pode ficar isenta de discutir tal fenômeno sem abordar os papéis de gênero? Tendo em vista que:

Discutimos sobre pobreza no Brasil, muitas vezes, como se esta fosse simplesmente generalizada e não houvesse nenhuma relação com gênero e raça, quando, na verdade, mulheres chefes de família e a população negra são imensamente mais afetadas pela desigualdade social. (MOREIRA, 2016. p.15)

Quando levado para sala de aula situações de preconceito/discriminações, muitos alunos acabam por se identificar com essa realidade, até mesmo expondo casos que aconteceram com familiares, amigos ou consigo mesmo. As situações de “constrangimento” também ocorrem em sala de aula, constatando-se através das afirmações de quatro (4) dos cinco (5) entrevistados como acontecimentos que surgem no ambiente escolar de diversas formas, por meio do preconceito/discriminação, os profissionais dizem intervir, a(o) entrevistada(o) “**B**” afirma:

*Essas situações são corriqueiras, lhe damos com isso todos os dias, né, é a questão da sexualidade, é a questão da raça, mas, é, a gente precisa lhe dar, porque o bullying hoje é assim praticamente uma moda, né, [...] a gente percebe que o nosso aluno ele vem para a escola sem aquela educação doméstica, sem aquela base familiar, sem aqueles valores familiar, numa sala onde a gente tem 30 alunos e a gente faz um levantamento, faz uma sondagem início de ano, na questão religiosa na questão do convívio familiar, você pergunta, quantos convivem com pai e mãe no mesmo teto, com o mesmo pai com a mesma mãe, quantos tem o hábito de comer juntos de orar juntos, de estar juntos? Você tira cinco, quatro alunos em.. [...], tudo isso faz*

*com que a gente perceba que a família ela [...] não está exercendo o seu papel [...]*<sup>14</sup>

Constata-se que a religião se faz presente nessa conversa, na qual o entrevistado (o) tem uma visão de como a família deve agir com os filhos, incluindo a forma que a mesma se estrutura e organiza os momentos, além de considerar que a mesma não está exercendo o seu papel, sendo eles “pai” e “mãe”. Ainda assim afirma que “devido a dúvida, hormônios, idades os alunos acabam sendo influenciados”, além de trazer que “a escola não está preparada por ser uma questão delicada, sendo uma decisão da família”.

*[...] só que é muito difícil para ele porque nessa idade eles estão na dúvida e mesmo os hormônios ainda estão em formação, eles ainda estão tendo aquela confusão, da questão hormonal, não sabem o que quer, e acabam influenciados [...] Isso, fere a gente, isso deixa a gente ée.. sofrido, de ver que a falta de maturidade dos colegas, eles se abrirem para os colegas e pela falta de maturidade influenciar só pra ver no que vai dar, pra assistir um espetáculo, quando aquilo é um momento muito sério para aquela pessoa, [...] como forma espetaculosa. Por isso eu acho que essa questão é uma questão muito delicada pra ser tratada na escola, por isso eu acredito que deveria ser na família, e por isso eu me posiciono contra a isso vir para a escola porque eu não sei se a escola está preparada [...]*<sup>15</sup>

Ao ser questionada se a escola deveria se preparar para discutir tais questões, ou se a escola não deveria exercer esse papel e que esta função deveria ser apenas da família o entrevistado “**B**” responde:

*Eu acredito que a escola não deveria assumir, porém estar preparada. Eu acho que essa decisão e essa responsabilidade é da família, a família já tem fugido das suas responsabilidades em muito! Em muito! Os alunos chegam aqui sem preparação nenhuma e acredita que somos nós, nós não temos a responsabilidade de entender como é a família do aluno[...]*<sup>16</sup>

Percebe-se que a entrevistada(o) “**B**” defende que a família precisa estar participando da educação dos filhos e ter a responsabilidade em educar os mesmos, deixando claro que a mesma não tem feito isso, ficando sob a responsabilidade do

---

<sup>14</sup> Ibidem.

<sup>15</sup> Ibidem

<sup>16</sup> Ibidem

educador de entender as relações e trabalhar essas questões, principalmente porque os alunos chegam sem preparação alguma, que deveria vir da família.

Discutir o papel da família, na orientação em torno dessas dúvidas e escolhas, ainda é algo complexo, porque a mesma ainda traz consigo princípios que muitas das vezes, não ficam aberturas para dialogar sobre determinadas questões que os adolescentes trazem, encontrando em muitos casos, quando possível na escola esse diálogo, quando na rua ou em outros meios essas orientações podem trazer consequências na formação do indivíduo.

Porém, essa é a importância da escola estar preparada, não só o professor, mas ter suporte com outros profissionais que possam estar orientando, o(a) participante “C” diz que existe discriminação de questões de gênero na escola e aproveita para afirmar sua visão religiosa destacando que:

*Pois, Justamente [...] de gênero aqui [...] tem alguns casos né que a gente fica assim... eu não sabia, mas agente do ano passado pra cá, “ou pró fulana isso” mim deixou assim... por que eu eu sou uma pessoa que: Deus fez o homem, fez a mulher, né no caso... mas ai é a questão do respeito né...<sup>17</sup>*

A(o) participante destaca sua visão cristã ao declarar que Deus fez o homem para a mulher e a mulher para o homem, (acreditando no padrão heteronormativo e hegemônico, como única forma legítima de “ser”). Em seguida afirma que deve-se trabalhar o respeito, mas pode-se questionar como é possível respeitar alguém, ou um certo grupo quando não se permite conhecê-los, nesse caso grupos/pessoas de identidades de gêneros e sexualidades desviantes que estão inseridos no cotidiano das diversas instâncias sociais, portanto nas escolas também, porque é importante o professor possuir essa compreensão do diferente? É o que Oliveira (2011) procura questionar:

Mas por que é importante para um educador compreender essas classificações? Porque o tempo todo estamos lidando com pessoas que por uma opção sexual sofrem ou não preconceitos. Sofrem ao mostrar sua opção sexual por estarem fora dos padrões estabelecidos; por ter opção diferente do hegemônico, que é um relacionamento entre um homem e uma mulher, e por isso escondem e não vivenciam aquilo que idealizaram para si. Por não sofrerem, mas não compreenderem o diferente; ou por não sofrer e causar o sofrimento. E quando falo dessas pessoas que lidamos, não são só os alunos, muitos dos quais sofrem o bullying, mas do corpo pedagógico, dos docentes,

---

<sup>17</sup> Entrevista concedida por Entrevistado “C”. [abr. 2018]. Entrevistadores: Jobison dos Reis Bispo e Vanderleia Carneiro de Matos. Jacobina-BA, 2018.1 arquivo.mp3 (11min24seg.).



dos prestadores de serviço para a escola e porque não de nós mesmos? (OLIVEIRA 2011, p.2-3).

Devido ao fato de o docente não procurar compreender o diferente acaba, por sua vez, gerando sofrimento, muitas vezes por práticas preconceituosas e desinformadas acobertado por um discurso de “falso respeito”, transformando o espaço escolar num calvário para pessoas fora do padrão heteronormativo (SILVA, 2009). Ainda sobre o respeito à diferença, Oliveira (2011) afirma:

Ensinar sobre formas de relacionar-se de modo diferente do que é estabelecido, é contribuir para uma maior compreensão da diferença, “prevenindo” assim “pré-conceitos” muitas vezes tão arraigados ao senso comum. E esse é o papel da educação. Com um viés científico e laico disseminar a importância de compreender as diferentes formas de relação. É ensinar o respeito. E quando falamos de preconceitos falamos de violência. [...] (OLIVEIRA, [2011, p.4).

Diante dessa realidade, como a escola pode contribuir para tais debates, quando profissionais da educação não compreendem as relações que acontecem no espaço? Quando a visão religiosa é forte a ponto de restringir sua visão de mundo?

Não se pode generalizar, mas apareceram em expressões dos entrevistados o teor religioso conservador, a ideia de família como sendo “pai”, “mãe” e “filhos”, sem considerar os outros modelos de famílias existentes.

A(o) entrevistado(a) “A” acredita na contribuição da escola nessas questões, e traz como sugestões: seminários, apresentações, por exemplo, que a escola poderia adotar para abordar essas questões de uma forma mais ampla, incluindo todos os alunos.

*Através de seminários, eu acho que cada um faz a sua parte, cada professor na sua disciplina, na sua sala, faz a sua parte, mas se a escola fizesse um semináriozinho ou apresentação pra todas as turmas ou selecionar várias turmas para o auditório seria interessante né essa questão, como se lidar a explicar que todos são iguais, porque assim... As vezes pega o professor desprevenidos em determinadas situações que não é fácil, nós temos, a maioria dos professores aqui trabalhamos quarenta horas temos uma média de dez salas né, o trabalho educacional não é fácil, cada sala tem em média vinte e cinco a trinta alunos [...].<sup>18</sup>*

A carga horária e a quantidade de alunos são citadas como algo que também interfere nesse trabalho, pois percebe-se que por conta disso, o professor não tem tempo de se preparar melhor, mas mesmo assim tais questões nas aulas são

---

<sup>18</sup> Ibidem

discutidas. Sempre tentando não envolver direcionamentos do que é certo ou errado em sua visão, entendendo que não são especializados para tratar do assunto, nota-se na continuidade da fala do entrevistado(a) “A”, que ter uma visão aberta para acolher e orientar é relevante, pois muitas informações são vistas nas mídias então não há porque não tratar delas de forma mais consciente, mesmo entendendo as limitações.

*[...] o aluno tem opção sexual diferente da maioria, e eu sempre explico nas minhas aulas, olhe, hoje em dia, vamos dizer assim que não tou aqui pra dar meu ponto de vista se é certo ou errado, mas menino pode ficar com menino a menina pode ficar com a menina, o menino pode achar que aquela opção não é a certa aquela que ele nasceu, enfim essas que ele também ver na mídia, e as vezes até pergunta agente, mas ainda não somos as pessoas especializadas pra tratar do assunto, não somos psicólogos né nem pessoas que podemos tá ali colocando coisas na cabeça desses jovens que são adolescentes em sua maioria, os meus alunos são de faixa etária de treze a quatorze anos, então é muito complicado.<sup>19</sup>*

O participante destaca a formação/especialização que os professores não possuem para lidar com determinados assuntos, percebendo o sistema educacional como um conjunto de setores que deveriam trabalhar de forma integrada, não deixando tudo a cargo dos docentes. Os profissionais da escola saberem lidar com essas questões de raça/etnia, gênero e sexualidade contribui e muito para proporcionar um ambiente agradável e de aceitação, onde a relação aluno/aluno será de inclusão, após entender que as diferenças existem e são normais.

Visando contemplar nessa discussão tudo aquilo que o entrevistado pensa a respeito dessas temáticas, mas que não surgiram ao longo da conversa, oportunizou-se que fossem realizadas considerações daquilo que os entrevistados(as) desejassem salientar. Surgiram elementos que ainda não haviam sido citados anteriormente nas discussões, a exemplo dos materiais que chegam a escola, sem a prévia discussão sobre eles, como cita a entrevistada (o) “E”:

*[...] mas eu vejo que no sentido do que vem pra gente pra nós aqui na ponta na escola do ensino fundamental, vem algum material que muitas vezes é imposto, não chamou nós professores não chamou a universidade que tá aí também com a sua base sólida, tem a sua discussão né, de pesquisa, pra construir determinados materiais. Aí eu gostaria de falar um pouquinho por exemplo o livro “mamãe como eu nasci?” Que... Não sei se vocês tem conhecimento que é do autor Marcos Ribeiro eu li o livro todo [...], e enquanto educadora já alguns anos na rede municipal e na rede estadual eu avalio um livro improprio para a idade [...] é um livro que ele é colocado para crianças de 0 até no máximo 7 anos, onde as imagens são imagens assim que*

---

<sup>19</sup> Ibidem

*ensinam por exemplo a criança pequena de 3, 4, 5, 6 anos a se masturbar, por exemplo. [...] Porque o nosso dinheiro está posto aí, e esses livros que foram recolhidos? Aí a gente pergunta não é dinheiro nosso? Porque são livros adquiridos com o dinheiro dos impostos que são nossos, mas não pediu autorização, né, para o povo brasileiro está [...].<sup>20</sup>*

São vários os questionamentos trazidos pelo(a) participante acerca da finalidade desse material, fazendo assim uma crítica do seu uso nas escolas tanto pela forma que as questões são expostas, como para a idade que foi indicada para ser trabalhada. As críticas se estendem ainda a discussão sobre a construção desse material, que não aconteceu, destacado pelo entrevistado(a) como “imposto”.

Acerca dessas críticas direcionadas ao material disponibilizado para trabalhar com a sexualidade nas escolas, optou-se em não aprofundar esse debate, por entender que essa é uma questão complexa que necessitaria um aprofundamento maior. Entretanto, pode-se fazer uma abordagem de maneira geral sobre tais materiais e o que especialistas dizem a respeito, autores como Oliveira (2011?) por exemplo afirma que:

Vimos a polêmica acerca do kit Anti-Homofobia, que pejorativamente foi chamado por boa parte da bancada religiosa por “kit gay”. O kit Anti-homofobia, é um material didático que dá suporte para apresentar a diversidade sexual em sala de aula, compostos por manuais e vídeos. Dizem apresentar várias falhas, mas o próprio acesso por parte do material ao povo é restrito. Infelizmente o que os críticos contrários à disseminação desse material que pode ser riquíssimo, propagam, não é uma real explicação sobre o que é diversidade sexual e quais os seus desafios frente ao respeito merecido por todos, e sim como se o material fosse uma forma de imposição de diferentes sexualidades. Assim, dizem eles, que o seu filho vai ser induzido a virar gay. O que é falso. (OLIVEIRA, 2011, p.4).

Essa é uma reflexão a respeito das críticas feitas ao material apresentado as escolas para trabalhar a sexualidade em sala de aula, essa citação só confirma o que está por traz desses discursos não favoráveis a utilização desses materiais, partindo de pessoas com princípios conservadores, que não analisam o contexto. A falta de informação e a de políticas públicas de formação docente (inicial e continuada/em exercício) na área de educação e diversidade pode ser considerada um fator importante para se notar um viés conservador nos discursos da maioria dos entrevistados.

Uma outra consideração que pode ser destacada diz respeito justamente a esse viés ideológico discordante do qual muitos docentes tem medo, demonstrando o

---

<sup>20</sup> Ibidem

receio de uma “indução” ao se tratar de determinados assuntos, nesse caso o gênero. O participante “C” destaca:

*Eu gostaria assim deixar a mensagem assim por que eu sou evangélica né e na verdade... [...] Questão polêmica... a polêmica do momento... mas o respeito né... [...] que na verdade a agente precisa discutir, mas que deixe, eu penso que deixe em aberto cada um. Discutir sim, mas tentar induzir, não.<sup>21</sup>*

Percebe-se que mais um/uma entrevistada(o) traz de forma bem clara a sua religiosidade, como uma forma de expressar o seu posicionamento, acerca das questões denominadas “polêmicas”. Trazendo o panorama geral das entrevistas notou-se a presença de alguns discursos hegemônicos conservadores, e o consenso entre todos os professores do potencial que a Geografia apresenta para debater diversidade. Todos citaram exemplos de suas práticas de como nos conteúdos disciplinares podem ser inseridos tais discussões, a busca pelo respeito permeou as falas dos participantes; pode-se destacar também a dificuldade da maioria dos entrevistados em conceber as questões de raça/etnia, gênero e sexualidade de forma interseccionalizada ligando com a ciência geográfica.

Portanto, não se deve conceber uma análise de determinadas questões sociais sem relacioná-las com outros fatores sociais, sem haver intersecção, não é possível perceber a totalidade/realidade de forma ampla, o espaço geográfico é composto de diversos elementos, analisá-los através das partes de forma integrada para entender o todo é tarefa árdua, mas necessária.

---

<sup>21</sup> Ibidem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de formação do professor de Geografia é inacabado e constante. A emergência dos “novos temas” para a educação é mais uma demanda para o trabalho docente. É importante ressaltar que a garantia desses debates em torno da diversidade é dever do sistema como um todo (documentos referenciais e instituições educacionais), é imprescindível pensar estratégias na formação inicial do professor e também na formação continuada/em exercício que possam preparar esses profissionais para lidarem com a diversidade: raça/etnia, gênero e sexualidade em sala de aula, de modo a promover o respeito, os direitos humanos e a dignidade da pessoa humana, independente das diferenças.

Através deste estudo de caso, foi possível constatar, o surgimento relativamente recente desses temas na Geografia, como a corrente da Geografia da Sexualidade, ainda pouco explorada em comparação com outras áreas, apresentando conceitos imprescindíveis para uma análise socioespacial mais eficiente. Ao perceber a escola como um espaço de relações sociais é preciso direcionar um olhar mais profundo as categorias de análise social como: gênero, sexualidade e raça/etnia.

O contexto formal/documental no qual os professores brasileiros estão inseridos, em geral, é marcado pela negligência e invisibilização de temas relacionados às questões de gênero e sexualidade. Documentos estes que deveriam ser norteadores e prezar pela dignificação da pessoa humana (PNE, PEE-BA, PME-Jacobina-BA) acabam por seguir uma lógica fundamentalista, conservadora e boicota discussões tão relevantes para a sociedade. O PPP do CUMUJA, valendo de sua autonomia, se destaca e se impõe ao abordar de forma interseccionalizada as questões de raça/etnia, gênero e sexualidade, indo na contramão do que chamamos de “efeito dominó” ocorrido no processo de aprovações dos Planos de Educação Brasil afora.

O perfil profissiográfico dos professores de Geografia do COMUJA é marcado por profissionais formados na área (11), dos atuantes em 2018 (7 no total) 5 são formados em Geografia pela UNEB-Campus IV/Jacobina. Todos estes possuem mais de dez anos de profissão e apresentam grande número de docentes com 23 anos de prática. Além do vínculo efetivo, a grande maioria possui 40 horas semanais, fortalecendo assim, os vínculos com a instituição. Dos 13 professores de Geografia apenas dois não possuíam nenhuma formação continuada/em exercício

(especialização, mestrado, doutorado). Entretanto, nesse quadro não tem nenhum professor com formação direcionada para educação e diversidade.

Neste contexto, os questionários fechados serviram para introduzir as questões de raça/etnia, gênero e sexualidade, tendo uma proposta de avaliação por nível de importância, considerando: sobre discutir gênero e sexualidade na escola; discutir gênero e sexualidade nas aulas de Geografia; debates sobre raça/etnia, gênero e sexualidade de forma integrada (interseccionalizada); gênero e sexualidade como conteúdo/ assunto interdisciplinar; formação continuada/ em exercício para professores da rede pública na área de educação e diversidade; a presença das questões de diversidade de raça/etnia, gênero e sexualidade nos documentos referenciais de educação (planos de educação e PPP); questão de gênero e sexualidade em livros didáticos de Geografia.

A partir da aplicação dos referidos questionários, obteve-se, de forma majoritária, sinalizações que demonstraram como “importante” e “muito importante”, compreendendo que a maioria dos participantes consideraram relevantes todas essas discussões postas.

Em relação às entrevistas que sucederam os questionários, pôde-se notar os desafios frente às questões de raça/etnia, gênero e sexualidade na escola, portanto as falas que marcaram as entrevistas, se fazem visíveis em algumas reflexões feitas acerca de partes das entrevistas selecionadas e discutidas, porém vale destacar a prática docente no tratamento dessas questões em sala de aula, na qual percebeu-se um consenso de todos os profissionais que disseram discuti-las em meio aos conteúdos disciplinares de Geografia ou de acordo à necessidade como casos de discriminação/preconceitos entre alunos, não havendo um momento em específico para o trato dessas questões, mas ficou evidente o potencial que a ciência geográfica possui para abordar tais assuntos.

Um outro fator que surgiu, de maneira preponderante, foi a expressão religiosa, sendo base para alguns posicionamentos a respeito dessas temáticas não serem trabalhadas na escola. No geral, percebeu-se a dificuldade das professoras(es) trazerem essas questões de forma interseccionalizada, percebendo então essa lacuna em suas práticas.

Contudo, cumpre-se aqui com enorme satisfação o objetivo primordial dessa pesquisa: compreender como as questões de diversidade de raça/etnia, gênero e sexualidade podem ser/são trabalhadas nas aulas de Geografia. Assim, espera-se

que esse trabalho possa vir a contribuir para a “normalidade” das diferenças no ambiente escolar e, quem sabe um dia, a sociedade como um todo possa aceitar e respeitar o outro.

## REFERÊNCIAS

BAHIA, Plano Estadual de Educação. [recurso eletrônico]. Disponível em: [www.educacao.ba.gov.br](http://www.educacao.ba.gov.br). Acesso em 12 de junho de 2017. Salvador: 2014.

BISPO, J. R.; SILVA, A. L. G. Cartografia da profissão docente do território do Piemonte da Diamantina - Jacobina- BA. In: XX JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA Desafios do Século XXI: Integração Social e Sustentabilidade, 20, 2016. Salvador-BA, *Resumos... Anais* [da] / XX Jornada de Iniciação Científica da UNEB: EDUNEB, 2016. 530p.

BRASIL, Plano Nacional de Educação. 2014-2024 [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.86 p. – (Série legislação; n. 125)

CARREIRA, Denise. **Gênero e educação: fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais**. São Paulo: Ação Educativa, Cladem, Ecos, Geledés, Fundação Carlos Chagas. 2016. 248p.

COSTA, Jussara Carneiro; TELES, Ivani de Almeida. QUANDO A DIFERENÇA EXCLUI E A IGUALDADE CONDENA: aspectos da homofobia no contexto escolar. In: COSTA, Ana Alice Alcantara. RODRIGUES, Alexnaldo Teixeira. PASSOS, Elizete Silva. (Orgs). **Gênero e diversidades na gestão educacional**. - Salvador: UFBA-NEIM, 2011. p. 91-110.

LUDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagem qualitativa**. 2ª ed, Rio de Janeiro: E. P. U. 2015.

LÜDKE. Menga; BOING, Luiz Alberto. **Educ. Soc.**, Campinas, v.25, n.89, p.1159-1180, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22616.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Técnica de Pesquisa: Planejamento e execução de pesquisa**. 5º.ed, São Paulo. Atlas, 2002.

MOREIRA, Carlos André Gayer. **Espaço escolar, geografia e homofobia: Um diálogo entre Educação, Gênero e Diversidade Sexual**. 2016. 97f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-graduação em Geografia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas. - Pelotas, 2016.



NASCIMENTO SILVA, Maria das Graças Silva e SILVA, Joseli Maria. Introduzindo as interseccionalidades como um desafio para a análise espacial no Brasil: Em direção às pluriversalidades do saber geográfico. **In: NASCIMENTO SILVA, Maria das Graças Silva e SILVA, Joseli Maria (Orgs.). Interseccionalidades, gênero e sexualidades na análise espacial.** Ponta Grossa: Toda Palavra, 2014. p. 17-35.

NOGUEIRA, J.K; FELIPE, D. A e TERUYA, T. K. Conceitos de gênero, etnia e raça: reflexões sobre a diversidade cultural na educação escolar. **Fazendo Gênero 8–Corpo, Violência e Poder.** Florianópolis, p. 1-7, 2008. Disponível em <[http://nt5.net.br/publicacoes/Nogueira-Felipe-Teruya\\_01.pdf](http://nt5.net.br/publicacoes/Nogueira-Felipe-Teruya_01.pdf)>.

NOVA ESCOLA. **Ela enfrentou o Escola sem Partido.** São Paulo: Editora Abril, v.2, n. 306, out. 2017. Edição especial. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/9023/ela-enfrentou-o-escola-sem-partido>>. Acesso em: 19 maio de 2018.

NÓVOA, António. Os Professores na Virada do Milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v25n1/v25n1a02.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

OLIVEIRA, J. P., & PINHEIRO, A. C. A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL: ESTUDO DE CASO NA CIDADE DE CRUZETA/RN. **Pós-graduação de Geografia da Universidade Federal da Paraíba**, 2015. Disponível em: <<http://www.geociencias.ufpb.br/posgrad/sernne/artigo30.pdf>> acesso em: 28 jul.2017.

OLIVEIRA, Polyanna Claudia. **A importância do ensino sobre questões de gênero na educação.** [S.l.: s.n.], [2011?]. Disponível em: <<http://www.uel.br/projetos/lenpes/pages/arquivos/aOLIVEIRA%20%20Polyanna%20Claudia.pdf>>. Acesso em: 19 maio 2018.

PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. **Sociedade e Cultura**, v.11, n.2, jul/dez. 2008. p. 263-274.

POCAHY, Fernando Altair. **Textura** [online], v.13, n.23, p.18-30, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/984>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

SANTOS, B.S. A construção intercultural da igualdade e da diferença. **In: SANTOS, B.S. A gramática do tempo.** São Paulo: Cortez, 2006. p. 279-316.

SANTOS, Milton. **Metamorfose do espaço habitado, fundamentos teórico e metodológico da geografia**. Hucitec. São Paulo 1988.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 13ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

SECRETARIA MUNICIPIAL DE EDUCAÇÃO. [recurso eletrônico]. **Plano municipal de educação**. Disponível em: [www.prefeituramunicipaldejacobina.org.br](http://www.prefeituramunicipaldejacobina.org.br). Acesso em 18 de junho 2017. Jacobina, 2014.

SILVA JUNIOR; Jonas Alves Da; FERNANDES; Mônica Pinheiro; FAUSTINO; Sandra Regina de Oliveira. ENTRE OS DITOS E OS INTERDITOS: representações de professores e professoras do ensino fundamental sobre gênero e sexualidade. **Caderno de Pesquisa**, São Luís, v.23, n.1, jan./abr. 2016. Disponível em: <<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/viewFile/4631/2552>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

SILVA, Joseli Maria. Fazendo geografias: pluriversalidades sobre gênero e sexualidades. In: SILVA, Joseli Maria (Org.). **Geografias subversivas: discursos sobre espaço, gênero e sexualidade**. Ponta Grossa: Todapalavra, 2009. p.25-53.

SILVA, Joseli Maria. **Geografia, gênero e sexualidades: desafiando as práticas investigativas**. EGAL, 2009.  
<http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal12/Geografiasocioeconomica/Geografiacultural/83.pdf>, acesso em 17 de maio de 2015.

SILVA, Joseli Maria.; ORNAT, Marcio J.; CHIMIN JUNIOR, Alides B. (Orgs.). **Geografias malditas: corpos, sexualidades e espaços**. Ponta Grossa: Toda palavra, 2013. p.85-142.

SILVA, Joseli Maria; SILVA, Maria das Graças Silva Nascimento. Introduzindo as interseccionalidades como um desafio para a análise espacial no Brasil: em direção às pluriversalidades do saber geográfico. In: SILVA, Maria das Graças Silva Nascimento; SILVA, Joseli Maria (Orgs.). **Interseccionalidades, gênero e sexualidades na análise espacial**. Ponta Grossa: Toda palavra, 2014. p.17-35.

TUAN, Yi-fu. **Espaço e lugar** [livro eletrônico]: a perspectiva da experiência/ Yi-fu Tuan; Tradução: Lívia de Oliveira - Londrina: Eduel, 2015.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível**. 24. ed. Campinas: Papirus, 2008.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO (fechado)



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-CAMPUS IV**  
**COLEGIADO DE GEOGRAFIA**  
**LICENCIATURA PLENA GEOGRAFIA**

### QUESTIONÁRIO (fechado)

Prezada(o) professora(o), o questionário abaixo visa coletar dados para embasar a pesquisa intitulada **PROFESSORES DE GEOGRAFIA EM CONTEXTOS DE DIVERSIDADE: um estudo de caso no Colégio Municipal Gilberto Dias de Miranda- COMUJA na cidade de Jacobina – Bahia**. Solicitamos sua colaboração e contribuição neste trabalho.

#### INSTRUÇÕES

- 1) Atribua uma nota de um (1) a quatro (4) por classificação de importância, sendo: 1 – nada importante, 2- pouco importante, 3- importante, 4 – muito importante.
- 2) Marque um “X” sobre o número de sua escolha, mas **ATENÇÃO**, só poderá marcar apenas uma opção para cada questão.

1. Sobre discutir gênero e sexualidade na escola. ( 1 ) ( 2 ) ( 3 ) ( 4 )

2. Discutir gênero e sexualidade nas aulas de Geografia. ( 1 ) ( 2 ) ( 3 ) ( 4 )

3. Debates sobre raça/etnia, gênero e sexualidade de forma integrada (interseccionalizada). ( 1 ) ( 2 ) ( 3 ) ( 4 )

4. Gênero e sexualidade como conteúdo/assunto interdisciplinar.  
( 1 ) ( 2 ) ( 3 ) ( 4 )
5. Formação continuada/em exercício para professores da rede pública na área de educação e diversidade. ( 1 ) ( 2 ) ( 3 ) ( 4 )
6. A presença das questões de diversidade de raça/etnia, gênero e sexualidade nos documentos referenciais de educação (planos de educação e PPP).  
( 1 ) ( 2 ) ( 3 ) ( 4 )
7. Questões de Gênero e sexualidade em livros didático de Geografia.  
( 1 ) ( 2 ) ( 3 ) ( 4 )

#### APÊNDICE B - Tópicos para entrevista (aberta)

##### **Tópicos para entrevista (aberta)**

###### Roteiro de Entrevista

Nome/ Formação/ Escola que trabalha/ O que fez escolher a profissão de professor (a)? (Como forma de quebrar a tensão e iniciar um diálogo).

1. O que o senhor (a) entende por educação e diversidade?
2. Como o senhor (a) percebe a presença das questões de diversidade de raça/etnia, gênero e sexualidade na sua escola?
  - É debatido no cotidiano escolar?
  - Possui conhecimento de como esses temas são abordados nos documentos referenciais de educação e PPP da escola?
3. O (a) senhor (a) acha que o ensino de Geografia (ou a Geografia) pode contribuir para esse debate? De que forma?
4. Com relação a sua prática, O senhor (a) aborda essas questões de diversidade nas aulas de Geografia? Como trata desses temas?

5. Se houve, cite uma situação de preconceito ocorrido na sala de aula e qual foi sua atitude frente a isso ou cite como a escola deveria proceder?
6. Algo que o senhor gostaria de falar não foi abordado nessa entrevista? Fique à vontade para fazer as suas considerações, contemplando essas temáticas.