ESPAÇO EM REVISTA
ISSN: 1519-7816

AS GEOGRAFIAS FEMINISTAS NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: discussões de gênero, sexualidade e racialidades nos Anos Finais do Ensino Fundamental

Maria Aline dos Santos
Graduada em Geografia (Licenciatura) e graduanda em Geografia (Bacharelado) pela Universidade Federal de Viçosa.
E-mail: maria.a.aline@ufv.br

Juniele Martins Silva
Doutora em Geografia pela Unesp/FCT. Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas Socioambientais (NEPSA/UFCat)
E-mail: junielemartins.geo@gmail.com

Resumo

As categorias de gênero, sexualidade e racialidades defendidos pelas Geografias Feministas na construção de conhecimentos pela ciência geográfica se encontram invisibilizadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tendo em vista essa limitação, o objetivo deste trabalho é investigar quais temáticas permitem discutir as dimensões de gênero, raça e sexualidade nos diferentes conteúdos propostos no documento da BNCC para os Anos Finais do Ensino Fundamental em Geografia, assim como compreender as possibilidades de inserção dessas categorias na disciplina de Geografia presente no documento. A metodologia utilizada foi a pesquisa teórica e a análise documental. O caminho metodológico foi baseado no levantamento de leituras referentes às Geografias Feministas, gênero, racialidades, sexualidade e o Ensino de Geografia; leitura da BNCC (foco nos Anos Finais do Ensino de Geografia); construção de quadros referentes a cada unidade temática; seleção das propostas curriculares na BNCC que se enquadram com as discussões propostas; apresentação das contribuições à BNCC e análise das discussões elaboradas. As possibilidades de inserção dessas temáticas, conduzem a uma diversidade de reflexões através dos marcadores estabelecidos e promoção de novos saberes e ações que superam as limitações impostas ao documento.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Base Nacional Comum Curricular. Geografias Feministas.

THE FEMINIST GEOGRAPHIES ON THE COMUM CURRICULAR BASIS: gender discussions, sexuality and raciality in the last years of elementar school

Abstract

The categories of gender, sexuality and racialities defended by the Feminist Geographies in the construction of knowledge by geographic science are invisible in the National Common Curricular Base (BNCC), in view of this limitation, the objective of this work is to investigate themes that allow discussing the dimensions of gender, race and sexuality in the different contents proposed in the BNCC document for the Final Years of Fundamental Education in Geography, as well as understanding how possibilities of insertion of these categories in the discipline of Geography present in the document. The methodology used was theoretical research and document analysis. The methodological path was based on the survey of readings referring to the Feminist Geographies, gender, racialities, sexuality and the Teaching of Geography; reading of the BNCC (focus on the Final Years of Teaching Geography); construction of tables referring to each thematic unit; selection of

curricular proposals at BNCC that fit the proposed discussions; presentation of contributions to the BNCC and analysis of the elaborated discussions. The possibilities of inserting these themes, lead to a diversity of reflections through the established markers and the promotion of new knowledge and actions that overcome the limitations imposed on the document.
Key-words: Teaching of Geography. National Common Curricular Base (BNCC). Feminist Geographies.

Introdução

No contexto brasileiro, discussões que envolvem as categorias gênero, sexualidade e racialidades têm assumido maiores repercussões desde 2000, processo que possibilitou a ascensão de pauta de políticas educacionais e movimentou as concepções epistêmicas estabelecidas. Todavia, o viés conservador se engajou em perseguir e impedir projetos que possuíam como propósito consolidar gênero e sexualidade como um conteúdo transversal nas escolas.

A perseguição foi materializada nos currículos nos projetos educacionais, vale lembrar a vigilância em torno do Programa Brasil sem Homofobia que segundo Brandão e Santana (2011, p. 167) foi criado em 2004 pelo governo Lula para combater discriminação e violência contra lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, queer, intersexuais, assexuais e outras identidades dissidentes (LGBTQIA+), promover sua cidadania e acesso a direitos no Brasil, todavia foi nomeado pela Escola sem Partido[1] de Kit Gay, termo utilizado para deslegitimar o programa e seus objetivos. Além disso, ocorreu a supressão do termo gênero e sexualidade do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017. Dessa forma, a promoção de diversidades nas escolas estava sendo silenciada e seus profissionais da educação acusados de incentivar a homossexualização dos estudantes.

Ademais, é preciso recordar que as produções científicas da Geografia que buscam gerar visibilidade às categorias de gênero, sexualidade e racialidades tem um alcance ainda limitado, devido ao histórico científico baseado em um sujeito universal que protelou o reconhecimento de outros sujeitos, suas espacialidades e saberes. Na contramão dessa perspectiva, as Geografias Feministas problematizam essas abordagens universalistas que impedem que epistemologias feministas construam suas próprias análises e concepções de

[1] Criado em 2004, pelo advogado e procurador do Estado de São Paulo em Brasília, Miguel Nagib, o Movimento Escola Sem Partido faz parte da chamada "nova direita". Para esse Movimento, a educação é uma prerrogativa da família e da Igreja, cabendo à escola apenas o ensino, compreendido como conjunto de instruções e procedimentos que não questionem valores e crenças dos estudantes e de suas respectivas famílias (MARIZ e OLIVEIRA, 2019, p. 4).

mundo sem proposições genéricas. Sua atuação tem reivindicado outros saberes que são rejeitados pela produção científica moderna. Nas Geografias Feministas Brasileiras novos conceitos têm sido produzidos, por conseguinte, são questionados os objetos de pesquisa e metodologias da Geografia, assim como os discursos dominantes produzidos por relações de poder atreladas aos marcadores de gênero, raça, sexualidade, classe, território, geração, dentre outros.

As Geografias Feministas colaboram no entendimento das diversas formas de privilégio, sobretudo os epistêmicos, que historicamente tem estruturado formas de deslegitimação de produções científicas, como as mulheres (cis, travestis e trans) e demais identidades LGBTQIA+[2] e pessoas racializadas no Brasil.

Dessa maneira, ao levar em conta as diversas fronteiras expostas para a concretização de um saber dialogado com os diversos sujeitos, capaz de indagar sobre as desigualdades sociais e constrangimentos espaciais impelidos às formas de inserção socioespaciais, encontra-se como uma proposta de rompimento dos eixos de dominação e silenciamento social previamente transcritos nas vivências espaciais, a busca pela compreensão e análise do tema "Gênero, sexualidade e racialidades: contribuições à BNCC nos Anos Finais do Ensino Fundamental (compostos pelo 6°, 7°, 8° e 9° ano) na disciplina de Geografia". Em um contexto em que as identidades se tornam cada vez mais fluidas e dinâmicas, motivadas por tensões de aspectos individuais e coletivos, torna-se urgente resgatar colaborações epistêmicas como as advindas das Geografias Feministas para criar mecanismos de subversão das hierarquias estabelecidas entre a reflexão e a prática, desenvolvem estratégias que busquem fazer emergir no cotidiano de professoras/es da Geografia e de seus estudantes a inserção das temáticas de gênero, sexualidades e racialidades de maneira integrada.

Ao considerar que nossa sociedade está imersa em marcadores sociais capazes de produzir ausências identitárias, essa pesquisa colidi com as vivências e urgências da estudante do curso de Licenciatura em Geografia que narra essa pesquisa, uma vez que ao longo de sua trajetória experienciou a ausência de referências compatíveis com sua identidade (mulher campesina, bissexual e em relacionamento sáfico). Essas ausências produzidas em torno de sujeitos LGBTQIA+ podem ser explicadas por nos localizarmos em meio a um campo de disputa dentro das relações de poder que quando historicizadas ganham materialidade e se

[2] A nomenclaturaLGBTQIA+ faz menção à Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis, Transgêneros, Queer, Intersexuais, Assexuais, outras identidades dissidentes.

tornam um esforço de proporcionar que múltiplas concepções identitárias marginalizadas venham a transgredir o lugar que lhes foi designada, ao superar a clandestinidade identitária.

Dessa forma, o problema de pesquisa é motivado pela necessidade de responder "quais são as possibilidades de diálogos com as temáticas de gênero, sexualidade e racialidades na Base Nacional Comum Curricular dos Anos Finais do Ensino Fundamental em Geografia?". Para isso, as Geografias Feministas atuam como uma forte influência no intuito de responder o problema de pesquisa proposto, já que essa vertente tem inserido essas temáticas historicamente negligenciadas no campo de discussão geográfica.

Ao reforçar relações sociais privilegiadas como a masculina, branca e cisheteronormativa[3], automaticamente se elimina outras orientações e identidades, dessa forma as instituições escolares orientadas por projetos e documentos de referência que se isentam de abordar tais marcadores sociais, atuam como agentes potencializadores de diferenças excludentes que se apresentam nos vários espaços que compõem a escola, dentro deles a sala de aula. Por isso, as Geografias Feministas contribuem para que gênero seja entendido como uma dimensão que atravessa nossas experiências e que deve ser articulado com outros atravessadores como raça, etnia, sexualidade e classe, ou seja, sendo "uma das relações estruturantes que situa o indivíduo no mundo" (LAVINAS, 1997).

Assim, o objetivo da pesquisa é investigar diferentes abordagens espaciais que considerem a influência das categorias de gênero, racialidades e sexualidade, a fim de demarcar conceitos e temáticas que rompam com os silêncios curriculares dentro da BNCC e que discutam a vivência de grupos minoritários em inúmeras esferas sociais, as formas de violência experienciadas e as lutas articuladas em prol de direitos. Ao levantar formas de investigar e refletir sobre os fenômenos geográficos a partir das óticas de gênero, sexualidade e racialidades, é possível fazer sujeitos privilegiados identificarem o mundo ao qual pertencem como ele é verdadeiramente, porque por meio da percepção das lacunas produzidas pelos prejuízos sociais inventados é possível conceber um mundo onde o "outro" não represente uma ameaça à sua identidade.

O trabalho conta com a utilização das seguintes metodologias: a pesquisa teórica e documental. Além de possuir uma estrutura subdividida em dois momentos, o primeiro faz referência a análise sobre os principais aspectos em relação à constituição da BNCC e suas possibilidade e limitações na discussão de gênero, racialidades e sexualidade. O segundo

[3] Segundo Almeida (2019, p.21) "por cis-heteronormatividade entendemos o estabelecimento da cisgeneridade como expressão padrão de gênero, e da heterosexualidade como padrão da sexualidade, mabas inscritas em um padrão de normalidade."

momento, remonta às contribuições das Geografias Feministas e de outras áreas especializadas na temática à ciência geográfica e a construção de suas considerações em relação ao ensino de Geografia da BNCC.

Além disso, o trabalho representa um diálogo com as vivências e urgências da estudante do curso de Licenciatura em Geografia que narra esse projeto de pesquisa, uma vez que ao longo de sua trajetória experienciou a ausência de referências compatíveis com sua identidade (mulher cisgênero, branca, bissexual, filha de agricultores familiares e em um relacionamento sáfico). Essas ausências produzidas em torno de sujeitos LGBTQIA+ podem ser explicadas por nos localizarmos em meio a um campo de disputa dentro das relações de poder e que quando historicizadas ganham materialidade.

Dessa maneira, o intuito dessa pesquisa é investigar as contribuições acerca das discussões dos marcadores de gênero, sexualidade e racialidades a partir de lentes das Geografias Feministas e de áreas afins e compreender como essas contribuições podem estabelecer novas possibilidades de discussões nos Anos Finais do Ensino Fundamental na BNCC, já que diante da materialização desses aspectos no documento e na disciplina de Geografia são abertas formas de romper o ciclo de invisibilização, investigar e criar mecanismos de referência que proporcionem esses debates na sala de aula através de um direcionamento na formação de educadores/as de Geografia.

Metodologia ou Procedimentos metodológicos

As ponderações desenvolvidas ao longo do projeto em relação ao tema Gênero, sexualidades e racialidades: contribuições à BNCC dos Anos Finais do Ensino Fundamental na disciplina de Geografia foi na pesquisa teórica e documental.

A primeira metodologia utilizada é pesquisa teórica que segundo Maciel; Bonito (2018, p. 4) é a construção de uma contextualização para o problema e a análise das possibilidades presentes na literatura consultada para a concepção do referencial teórico da pesquisa. Dessa forma, a escolha dessa metodologia se deve a capacidade de anunciar interlocutores que se aproximam ou percorrem o assunto dessa pesquisa, apontando possíveis lacunas, acrescentando colocações e encaminhando proposições que visem responder a minha problemática.

Para estabelecer essa metodologia, os recursos de pesquisa nas mídias de comunicação como o *Google Acadêmico* e *Scielo* foram responsáveis por mapear as produções em

periódicos, revistas, anais de Congressos Nacionais e Internacionais e demais eventos acadêmicos relacionados a Base Nacional Comum Curricular, Geografias Feministas, Ensino de Geografia e os Currículos Educacionais, Gênero, Sexualidade e discussões étnico-raciais, além de livros também relacionados ao tema desta pesquisa. Nesse sentido a pesquisa foi sendo guiada pelas contribuições teóricas dos/as autores/as que mais se aproximam do problema de pesquisa: nas Geografias Feministas foram usadas como base as contribuições das/os autoras/es (SILVA, 2009), (SILVA et al, 2013), (RATTS et al, 2016), (RATTS, 2018), (SILVA, 1998); na Base Nacional Comum Curricular, contribuições de (GIROTTO, 2017), (AZEVEDO; GIORDANI, 2019), (BALL, 2016), (GIROTTO, 2019) e no Ensino de Geografia (COSTA, 2011) e (NASCIMENTO; OLIVEIRA, 2019).

Além disso, a pesquisa documental foi empregada, pois através dela é possível fazer uma análise minuciosa de documentos referentes ao tema e que serão responsáveis por traçar conectivos entre a reflexão e as possibilidades de insurgências das categorias anteriormente demarcadas, como é explicitado "[...] pode-se dizer que a pesquisa documental é aquela em que os dados obtidos são estritamente provenientes de documentos, com o objetivo de extrair informações neles contidas, afim de compreender um fenômeno." (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 244).

Os documentos que fazem parte desse quadro de análise são o Plano Educacional de Educação (PNE) de 2014, Constituição de 1988 - Artigo 5º, Base Nacional Comum Curricular de 2017, documentos referentes ao Escola sem Partido e ao Movimento Pela Base Nacional Comum Curricular. Esses documentos proporcionaram o entendimento das trajetórias das atuais modificações geradas na BNCC.

Assim, o percurso metodológico partiu da análise documental da Base Nacional Comum Curricular com foco nos Anos Finais do Ensino Fundamental (composto pelo 6°,7°, 8° e 9° ano) de Geografia, uma vez que é o Ensino Fundamental que protagoniza as primeiras alterações na Base Nacional Curricular no que tange a ausência dos componentes de gênero e sexualidade.

Em um segundo momento houve a leitura dos materiais teóricos encontrados e o levantamento das contribuições acerca das temáticas propostas para dialogarem com o ensino de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental,

A partir da análise das informações encontradas, foi feita a construção de quadros curriculares que contém as unidades temáticas da BNCC, os objetos de conhecimento selecionados, visto que foram escolhidos os que melhor incorporam as contribuições acerca

de gênero, racialidade e sexualidade alcançadas a partir da pesquisa teórica, além da inclusão das habilidades referentes a cada objeto de conhecimento.

A última etapa conta com a inserção dos resultados encontrados, ou seja, temáticas que envolvem a discussão de gênero, racialidades e sexualidade advindas das Geografias Feministas e autores/as comprometidas com as temáticas, além de atender as orientações da BNCC para cada unidade.

A partir da aplicação dessas metodologias foi possível avançar na investigação proposta nesta pesquisa, responder a indagação levantada, dialogar com a emergência de discussões no Ensino de Geografia e reivindicar dimensões teóricas dentro da BNCC que tensionam suas políticas curriculares para desconfigurar o modelo de neutralização discursiva que apaga identidades e seus direitos.

Trajetórias da Base Nacional Comum Curricular e a produção de conhecimentos geográficos

A BNCC é estabelecida como um documento normativo sustentado por interesses de grupos empresariais. O documento homologado em 2017 é defendido no Plano Nacional da Educação (PNE) e na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que são responsáveis por organizar a educação brasileira e determinar metas para serem cumpridas. Nesse sentido, uma análise sobre a trajetória desse documento envolve refletir sobre os sujeitos envolvidos na sua construção e os impactos gerados para professoras/es que têm sido perseguidos e acusados de doutrinação na escola, assim como os estudantes que perdem acesso às discussões sobre diversidade e o reconhecimento sobre suas vivências identitárias.

Base Nacional Comum Curricular: entre conceitos e descaracterizações

A BNCC é um documento cujo propósito converge para a definição dos conhecimentos, habilidades e competências que devem constar em currículos escolares de todo o país. Todavia, a trajetória da construção desse documento e os agentes envolvidos parecem sobrepor uma narrativa de que ao invés de orientar, o documento ignora a realidade educacional brasileira, a ausência de inúmeros recursos/materiais e a ineficiência de normativas que não conferem aos educadores/as lugar de fala e ação.

A estrutura do documento é baseada na divisão por etapas, contemplando a Educação Infantil, Ensino Fundamental - Anos iniciais/ finais e Ensino Médio. O documento teve a aprovação da educação infantil e ensino fundamental em 20 de dezembro de 2017, seguida da aprovação da parte referente ao Ensino Médio em 14 de dezembro de 2018, o processo foi consolidado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). A criação desse documento é uma parte integrante da meta 7 do Plano Nacional de Educação (PNE) que dispõe de um conjunto de estratégias para garantir o aumento da qualidade educacional brasileira.

> Estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local. (PNE, 2014).

Entretanto, o PNE não parece estar legitimamente preocupado com a qualidade da educação, já que suas estratégias se baseiam em indicativos numéricos processados na avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) - cálculo feito por meio de dados sobre aprovação escolar, diagnosticados através do Censo Escolar, o SAEB e a Prova Brasil.

O PNE desconsidera o contexto, os fenômenos e os processos que ocorrem durante a aprendizagem, o que reduz a complexidade do ato de ensinar à condicionantes numéricos. Isso permite refletir que a redução do desempenho escolar à números, exercita a destinação do fracasso aos sujeitos escolares, isentando os aparatos governamentais do seu lugar de responsabilidade. Assim a compreensão de qual papel a BNCC tem exercido no âmbito educacional, perpassa uma interpretação da finalidade do currículo, no qual não há relação entre conhecimentos e os sujeitos que os constroem.

A BNCC se posiciona como a sucessora dos Planos Curriculares Nacionais (PCNs) que foram publicados em 1998, isso porque os PCNs foram desenvolvidos para favorecer reformas educacionais de cunho neoliberal, já que seriam uma extensão de projetos designados aos países emergentes com intuito de desmobilizar a política estatal e fazer prevalecer os interesses de organizações como o Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional. Os PCNs não consideravam a complexidade da realidade educacional, as práticas pedagógicas e a realidade dos educadores presentes no Brasil, a construção do documento não favorecia uma educação democrática.

> Esta lógica de construção centralizada do documento reforça uma perspectiva de organização da educação que visa legitimar um amplo processo de racionalidade técnico-burocrática, colocando no centro das decisões os conhecimentos vinculados aos especialistas competentes, vistos, portanto, como os únicos capazes de definir os princípios teóricos e metodológicos que devem reger o sistema educacional brasileiro. (GIROTTO, 2017, p. 428).

Nesse sentido a BNCC, é alvo de interesses projetados por instituições de cunho neoliberal. O Banco Mundial não é o único com interesses em estabelecer projetos educacionais rígidos baseados na eficiência do desempenho dos estudantes, sua formação técnica e redução de custos com a escolarização. Segundo Girotto (2017, p. 435):

> Tratam-se do movimento "Todos pela Educação", capitaneado pelos Grupos Itaú, Gerdau e Fundação Roberto Marinho e da "Fundação Lehman", do empresário brasileiro Jorge Paulo Lehman. O que une estes dois grupos é a difusão de uma concepção empresarial de educação, pautada no discurso do capital humano e na relação simplista entre desenvolvimento da educação e crescimento econômico. O que mais chama atenção é que nas equipes de técnicos que compõem estes dois grupos a ausência de professores da educação básica é evidente. Destacam-se profissionais da gestão econômica, com experiências no setor privado e em organismos internacionais, entre eles o Banco Mundial.

Essas movimentações de setores privados interessados em definir estratégias para a educação, ajudam a construir narrativas sobre a BNCC que a coloquem como um documento que busca restaurar a democracia, apesar da BNCC não mencionar a desestruturação das desigualdades sociais. A associação direta construída por esses grupos empresariais acerca da educação, permite que manipulem os sujeitos para acreditarem que um currículo é capaz de resolver todos os problemas encontrados na educação brasileira, tornando a educação um excelente negócio.

> Os representantes do setor privado têm operado cada vez mais por dentro do próprio governo, fazendo parte e disputando suas premissas no contexto de desenvolvimento das políticas educacionais, bem como atuando in loco, por meio da doação e da venda de produtos educacionais. (BALL, 2016, p. 864).

Enfim, a BNCC parece fomentar um conjunto de possibilidades para os grupos que a defendem, pois eles enxergam na manutenção do documento, a esfera do público sendo substituída por interesses privados altamente lucrativos, já que podem propor soluções desde que elas se enquadrem na tentativa de comercializar a educação, por meio de pacotes educacionais, modelos de gestão e ofertas de seus serviços, a dependência e a sujeição são as palavras de ordem do currículo, visto que sustentam discursos e interesses dominantes.

O ensino de geografia produzido pela Base Nacional Comum Curricular: possibilidades e Limites na discussão de gênero, sexualidade e racialidades

A partir da leitura da BNCC são encontradas limitações, haja vista que as palavras gênero e sexualidade foram retiradas do documento para serem resumidas dentro dos termos "diversidade", "diferença", "desigualdades" e "direitos humanos", todavia, o que mais chama atenção é que apesar de se reconhecer os mecanismo de diferenciação, o documento desvia de um aprofundamento que permita compreender quais são os mecanismos de diferenciação, os sujeitos que o compõem e seus impactos na formação das identidades, assim como os processos que fazem emergir as desigualdades e a luta por direitos humanos.

Em uma das competências específicas das Ciências Humanas para o Ensino Fundamental, a BNCC retrata alguns desses termos que são ressaltados ao longo de todo o documento.

> 4-Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017, p. 357).

A BNCC ao mencionar os termos diversidade e diferença, pode indicar uma tentativa de que está promovendo a igualdade e o respeito, mas como explicitado por Silva (2000) é preciso que se desenvolva uma teoria que respalde a explicação de como as identidades e diferenças são produzidas, pois admitir a diferença e reconhecer que ela existe não significa questionar os instrumentos que marcam os corpos e seu lugar no mundo.

Ao ocultar do documento os termos gênero e sexualidade, é feito um movimento que vai na contramão do respeito às diferenças, afinal, se o respeito às diferenças é mencionado no documento, é contraditório silenciar os sujeitos que os experienciam. Dessa forma, não considerar que gênero, sexualidade e racialidades demarcam os sujeitos, assim como os marcadores de idade, sexo, religião, entre outros é exprimir um imaginário social que privilegia identidades que se enquadram dentro das normas sociais impostas, Azevedo e Giordani (2019, p. 12) explicam:

> Há uma desonestidade em relação ao discurso de gênero e de sexualidade [...], mas é colocada no mesmo bojo quando se fala da suposta "ideologia de gênero". O gênero é pintado como um plano para destruir a família tradicional brasileira, quando na verdade o que se discute é são questões que concernem às opressões e desigualdades em relação a homens e mulheres.

Ao pensar que a BNCC está alinhada com interesses privados, é importante mencionar que a presença dos termos elencados, dialoga com uma tentativa de consolidar a percepção de que o documento é democrático e oportuniza os mesmos direitos de aprendizagem. Segundo Azevedo e Giordani (2019, p. 12) é dessa forma que grupos empresariais promovem midiaticamente a ideia de que esse documento é capaz de resolver os problemas educacionais existentes no Brasil e simultaneamente se esquivam de qualquer menção ao conservadorismo.

Há ainda que caracterizar que a supressão dos termos e a pouca articulação com explicações sobre os marcadores regulatórios, atinge as discussões sobre racialidades, visto que gênero, sexualidade e racialidades são categorias que dependem de uma inter-relação para consolidar uma explicação sobre as identidades. Haja vista que raça também é fruto de uma construção social e corrobora com a constituição de atributos hierárquicos entre os sujeitos, estabelecendo mecanismos de dominação.

Ao compreender que a ciência geográfica precisa estabelecer interpretações sobre o mundo a partir de como as práticas sociais se espacializam, organizando as expressões das relações sociais e de suas ações. É preciso evidenciar que o documento apesar de limitado por omitir a especificação das desigualdades, das identidades e os mecanismos de diferenciação, não há qualquer um impedimento em abordar os marcadores de gênero, raça e sexualidade.

A BNCC ao explicitar os termos “diferença”, “diversidade”, “desigualdades” e “direitos humanos”, abre espaços para possíveis brechas na inserção dessas temáticas, visto que o documento se opõe a qualquer forma discriminatória. Nesse sentido, é a partir desses espaços generalizantes que o documento permite criar estratégias para aproximar as manifestações de gênero, sexualidade e racialidades de problematizações acerca das ausências, invisiblizações, processos discriminatórios, das lutas por direitos sociais e dos impactos atrelados a experiência geográfica dos corpos.

Enfim, a BNCC direciona este trabalho para a posição de que ao mesmo tempo que há retrocessos em relação às pautas identitárias ao trazer cenários de insegurança para educadores/as ao retratar tais categorias, ela revela que ainda restam alternativas, na medida em que as ausências projetadas, não se tratam de proibições. Assim, como o fato de que o currículo é apenas uma orientação, não um mecanismo determinante da prática docente.

As Geografias Feministas como produtoras de subversões na BNCC: contribuições aos anos finais do ensino fundamental em geografia

As Geografias Feministas se constituíram como uma vertente dentro da ciência geográfica com apontamentos críticos acerca do compromisso dessa ciência com a elaboração de análises espaciais que considerassem as dimensões de gênero, raça, sexualidade e classe. Em detrimento disso, muitas contribuições no que tange a inserção de mulheres, pessoas racializadas e LGBTQIA+ foram inseridas por meio de confrontamentos epistêmicos. Ainda que haja uma longa trajetória a ser percorrida em relação a um maior alcance dessas produções feministas na Geografia, já estão posicionadas diversas discussões sobre as categorias defendidas nessa pesquisa com potencial para colaborar na formulação de novas perspectivas na abordagem dos conteúdos defendidos pela BNCC sobre as espacialidades experienciadas pelos sujeitos historicamente negados e de seu papel na ocupação e produção espacial.

Geografias Feministas: uma análise conceitual sobre contribuições geográficas

A década de 1970 foi marcada por movimentações na ciência geográfica, com ocorrência de críticas em relação às ausências das categorias sociais de classe, gênero, racialidade, sexualidade e também sobre a ausência de mulheres nesse campo de conhecimento.

No decorrer dos anos de 1980 e 1990, a geografia dita feminista desloca a produção epistêmica, tencionando a Geografia a pensar sobre os sujeitos que mencionava, nesse caso, homem, cisgênero, branco, heterossexual, ocidental e cristão, abrindo espaço para novas contribuições.

A reflexão sobre as consequências advindas da colonização é mobilizada e com ela a crítica à ciência moderna e seu caráter objetivista, neutro e universalista. A partir de 1990, como retratado por Silva (2009, p. 56) “foi sob os protestos contra privilégios epistêmicos de gênero e raça realizados por mulheres, negras(os) e homossexuais que se deflagrou definitivamente a crise da ciência moderna.”

O movimento feminista ganhou dimensões acadêmicas, expressando no campo geográfico novas proposições teóricas, metodológicas e investigativas, afinal, era perceptível como os homens haviam ditados a relevância do que deveria ser estudado e dos resultados

obtidos em cada pesquisa. É nesse momento que se altera a nomenclatura da Geografia Feminista, Silva (2009, p. 95) explica que a "expressão *geografia feminista* foi substituída pelo seu plural, *geografias feministas*, para expressar a pluralidade científica e ideológica presente neste campo de produção científica."

As contribuições feministas na Geografia desenvolveram mecanismos de interpretação que demonstram como os sujeitos experimentam uma sobreposição de vários marcadores, como gênero, classe, sexualidade, racialidade, que delimitam espaços e formas temporais. Ratts (2008, p. 147) expõe que os primeiros estudos elaborados manifestaram a desconfiança com uma produção de conhecimento que apenas se comprometia com a cultura ocidental, patriarcal e direcionadas aos homens cisgêneros, pouco preocupada em direcionar atenção às manifestações sociais e espaciais, razão pela qual se camuflava uma infinidade de identidades para direcionar ao homem branco o lugar de ator hegemônico.

Essa movimentação em torno do campo geográfico é que vai desvelando as ausências e silêncios produzidos na forma de se fazer Geografia, conduzindo para novas formulações epistemológicas.

> Deste movimento emergem iniciativas de tornar visíveis grupos ausentes da produção científica geográfica e desenvolvem-se os estudos sobre as mulheres, gays e lésbicas, procurando evidenciar suas expressões materiais de produção do espaço, como a distribuição espacial das moradias e áreas de lazer, os deslocamentos físicos e as inserções de tais grupos nas relações produtivas e reprodutivas da sociedade burguesa e patriarcal. (SILVA, 2009, p. 96).

No Brasil durante a década de 1970, havia um conjunto de movimentos sociais que construíam um caráter político. Havia grupos anticoloniais, grupos ativos na luta pela democratização, movimentos de luta social, que visavam direitos iguais para mulheres, pessoas racializadas e LGBTQIA+. Se tratava de um contexto de muita efervescência política que atingiu também a academia, isso possibilitou que as Geografias Feministas encontrassem força para se estabelecer e questionar os paradigmas dispostos, obrigava a academia a organizar novas contribuições teóricas e metodológicas no quais se incluía novos sujeitos a partir da mobilização das novas categorias de reflexão dispostas dentro e fora do espaço acadêmico.

Durante a década de 1980, mulheres estavam a protagonizar a luta por direitos sociais, revelando as estruturas de desigualdades sociais a serem incorporadas às análises socioeconômicas e espaciais. O cenário era o de uma denúncia para com os sistemas de opressão às mulheres.

A partir de 1990, ocorre uma articulação em torno da expansão dos temas a serem abordados, "a especialização temática e a formação de redes também demonstram novas práticas sociais. As temáticas estudadas se ampliam, como: saúde, direitos, meio ambiente, violência, trabalho, entre outros" (SILVA, 2009, p. 302).

Os movimentos sociais brasileiros atribuíram muito significado ao processo de desenvolvimento de novos entendimentos sobre a realidade social, já que boa parte dos sujeitos ocultados ao longo da história, foram resgatados. Todavia, Silva (2009, p. 307) explica que ainda são reduzidos os trabalhos sobre gênero se comparados com países europeus e com as pesquisas norte-americanas, ainda que os estudos tenham sofrido considerável aumento nos últimos vinte anos dentro do Brasil.

As Geografias Feministas por meio desse contexto atuam como arquitetas de novas racionalidades dentro da ciência geográfica, pois contestam a validade dos conhecimentos estabelecidos pelos paradigmas dominantes, deslocando os sujeitos historicamente rejeitados a partir da criação de novas centralidades que permeiam os marcadores regulatórios de gênero, racialidade e sexualidade.

> A ciência geográfica hegemônica é marcada por privilégios de sexo e de raça, características que dificultam 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 destes grupos ou de suas ações concretas não foram consideradas 'adequadas' como objetos de estudo do campo de 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 a sociedade e suas variadas espacialidades. (SILVA, 2009, p. 26)

É notável a importância que as Geografias Feministas atingiram, em detrimento das escolhas investigativas feitas, devido a isso, é reconhecível que embora o cenário político atual ofereça restrições para que se discuta sobre as identidades consideradas desviantes, uma análise crítica da BNCC aliada às contribuições das Geografias Feministas e demais teorias alinhadas ao resgate das discussões de corpo, gênero, racialidade e sexualidade pode favorecer novas considerações a educadores e estudantes, principalmente no que tange às formas como suas relações ganham espacialidade e como os diferentes sujeitos ocupam os espaços levando em conta uma diversidade de identidades.

Reconstrução das discussões de gênero, sexualidade e racialidades nos Anos Finais do Ensino Fundamental na BNCC

As dimensões de gênero, sexualidade e racialidades devem se encontrar articuladas ao serem abordadas com intuito de superar análises superficiais acerca das espacialidades produzidas por meio desses marcadores. Nesse sentido, a reconstrução de tais discussões nos Anos Finais do Ensino Fundamental na disciplina de Geografia, depende do entrelaçamento dessas categorias e das brechas encontradas a partir do estudo sobre os conteúdos e habilidades abordados na BNCC, tendo em vista que o documento prevê uma discussão geográfica que se compromete com "o reconhecimento da diversidade étnico-racial e das diferenças dos grupos sociais, com base em princípios éticos (respeito à diversidade e combate ao preconceito e à violência de qualquer natureza)" (BRASIL, 2017, p. 359).

Assim, serão estabelecidas mediante a utilização de quadros com as divisões por unidade temática, junto aos objetos de conhecimento selecionados, suas derivadas habilidades e as contribuições propostas que permitam inserir algumas das possíveis discussões sobre as categorias de análise discorridas, de forma a evidenciar uma presença das considerações das Geografias Feministas e demais teóricos/as de áreas afins e fazer cumprir os objetivos descritos no documento.

O primeiro quadro exposto está presente na unidade temática *"O sujeito e seu lugar no mundo"*, proposta pela BNCC nos Anos Finais do Ensino de Geografia. Nesta unidade temática visa-se alcançar uma discussão geográfica que dialogue com questões identitárias e de pertencimento, localizando o caráter espacial, político, sociocultural e econômico nessa construção dos saberes, por isso, "o estudo da Geografia constitui-se em uma busca do lugar de cada indivíduo no mundo, além de valorizando a sua individualidade e, ao mesmo tempo, situando-o em uma categoria mais ampla de sujeito social: a de cidadão ativo, democrático e solidário" (BRASIL, 2017, p. 363). A seguir se encontra o Quadro 1 elaborado sobre a unidade temática "O sujeito e o seu lugar no mundo".

Dessa forma, algumas possibilidades que podem ser encontradas para a inserção das discussões de gênero, racialidades e sexualidade a partir do disposto na unidade, exige caracterizar como esses processos de diferenciação historicamente estabelecidos fortificam as desigualdades sociais para determinados grupos. Para isso, é preciso compreender como se

estabeleceu a construção de quem é o "eu" e o "outro", assim como localizar geograficamente o discurso colonial e seus impactos sobre os sujeitos.

Quadro 1: Componentes curriculares de Geografia dispostos na BNCC para os Anos Finais do Ensino Fundamental

ANO	UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
6°	O sujeito e seu lugar no mundo	Identidade sociocultural	(EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos. (EF06GE02) Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários.
9°	O sujeito e seu lugar no mundo	A hegemonia europeia na economia, na política e na cultura	(EF09GE01) Analisar criticamente de que forma a hegemonia europeia foi exercida em várias regiões do planeta, notadamente em situações de conflito, intervenções militares e/ou influência cultural em diferentes tempos e lugares.
		As manifestações culturais na formação populacional	(EF09GE03) Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças.

Fonte: Adaptado da BNCC (2017).

Trata-se retratar como a colonialidade tem se sustentado ao longo da história e em múltiplas escalas e de reconhecer as lutas travadas na contramão do destino colonial que imprime uma inferioridade à sujeitos racializados, mulheridades e identidades LGBTQIA+, como explicitado por Femenías (2006, p. 107-108):

> La lucha identitaria actual es, en buena medida, una lucha por la imposición futura de ciertas categorias. La reconceptualización de la cultura, la resignificación de la otredad, la posibilidad de repensarse como sujeto-agente autónoma son en consecuencia urgentes.

Ao se partir das lutas em prol de direitos para categorias identitárias específicas é possível mapear como os sujeitos marginalizados inscrevem-se como sujeitos e agentes de maneira simultânea, deslocando a ordem hegemônica ao desmonopolizar a tomada de decisões e diluir a sustentação dos papéis prescritos.

Além disso, cabe mencionar a importância de destacar a constituição do conceito de raça e gênero, formalmente sobrepostos, visto que são eles que ajudam entender vivências espaciais, a produção de espaços e de políticas que podem empregar limitações na esfera das possibilidades de acesso a inúmeros direitos, assim como acesso a verdadeira história sobre as identidades.

> A constituição de raça não se deu a partir de entidades naturais preexistentes, mas foi resultado do acesso desigual ao poder que criou relações discriminatórias por parte do grupo hegemônico. A designação do outro como diferente e inferior utilizou vários marcadores ao mesmo tempo, assim, por exemplo, às raças inferiorizadas atribuiu-se uma proximidade de gênero socialmente menos valorizado, o feminino. (MISKOLCI, 2007, p. 17).

O entendimento sobre a constituição sobre esses conceitos, elabora a localização imediata sobre a condição social, política, econômica e cultural de negros, indígenas, mulheres e LGBTQIA+ em vários países, pois é a construção desses marcadores que capacita a desvalorização de suas identidades e do uso que fazem da paisagem, colocando-os em lugar de sub-humanidade que reforça os indicadores sociais ao redor do mundo.

Ao retratar as manifestações culturais como participantes de um bloco uniforme e homogêneo, sem a menção aos conflitos, as lutas e as formas de resistência que emergem das identidades, se oculta como a construção do respeito à diferença precisa vir acompanhada da interpretação de processos que a consolidaram. Cabe ressaltar a importância das discussões sobre o racismo, desmontando a falsa ideia de democracia racial sustentada por identidades brancas, que projeta sua negação às pessoas racializadas, nega os benefícios alcançados por essa estrutura de poder. Vale elaborar um currículo em que questionamos o racismo e em que somos indagadas por ele:

> Por que será que tudo aquilo que incomoda é chamado de coisa de preto? Por que será que ao ler o Aurélio, no verbete negro, a gente encontra uma polissemia marcada pelo pejorativo e pelo negativo? Por que será que "seu" Bispo fica tão apavorado com a ameaça da africanização da Brasil? Por que será que ele chama isso de regressão? Por que vivem dizendo prá gente se por no lugar da gente? Que lugar é esse? [...] Por que será que se tem "o preconceito de não ter preconceito" e ao mesmo tempo se acha natural que o lugar do negro seja nas favelas, cortiços e alagados?. (GONZALEZ, 1983 p. 2038).

Partindo do entendimento que as manifestações culturais não podem ser mencionadas sem a devida caracterização de seus processos constituintes e de que não podem ser manuseadas para romantizar a história das identidades, Gonzalez (1983) continua:

> [..] o discurso do poder dominante, quer fazer a gente acreditar que a gente é tudo brasileiro, e de ascendência européia, muito civilizado, etc e tal. Só que na hora de mostrar o que eles chamam de "coisas nossas", é um tal de falar de samba, tutu, maracatu, frevo, candomblé, umbanda, escola de samba e por aí afora.

Para garantir o comprometimento com as dimensões geográficas e históricas das identidades, suas expressões e espacialidades, é importante incorporar o máximo de significados e sentidos existentes, sem distorcer o caráter conflitante que é intrínseco a eles, é preciso confrontar a explicação dominante, empreender a tarefa de explicar as imagens, narrativas e imaginários disputados no momento de consolidar a experiência coletiva/ individual de cada grupo identitário no campo e na cidade.

Em relação a unidade temática *"Conexões e escalas"*, a BNCC constrói uma relação entre o local e o global, com o intuito de permitir que os estudantes interpretem fenômenos de forma multiescalar, desde o que tange relações familiares até relações mais complexas. (BNCC, 2017, p. 363). De modo a facilitar a criação de conexões entre diversos elementos geográficos.

Para oportunizar a inserção dos conceitos gênero, racialidades e sexualidade, foram apresentados os objetos de conhecimento selecionados e suas habilidades correspondentes, acompanhadas das contribuições a serem destacadas no Quadro 2 a seguir.

A constatação de que a conexão é um atributo fundamental na elaboração dos conhecimentos geográficos, torna inevitável o enfoque de gênero em consonância com a dimensão racial e sexual, com intuito de proporcionar a compreensão das bases de formação das sociedades e suas desigualdades inerentes, como enfatizado pelo documento:

> A conexão é um princípio da Geografia que estimula a compreensão do que ocorre entre os componentes da sociedade e do meio físico natural. Ela também analisa o que ocorre entre quaisquer elementos que constituem um conjunto na superfície terrestre e que explicam um lugar na sua totalidade. (BRASIL, 2017, p. 363).

A relação do gênero com todas as esferas da experiência social, não permite ignorar essa categoria no momento de responder a análise da formação da população e suas características, já que movimenta os papéis estabelecidos para mulheres e homens; cisgêneros, transexuais e travestis em correlação com sua experiência, quer seja no campo e/ou na cidade. Como explicitado por Sacchi (2011, p. 230):

> Incluir o enfoque de gênero nas análises significa incorporar atividades em que conhecimentos, capacidades, necessidades e expectativas tanto de homens quanto de mulheres sejam incluídas, dissolvendo estereótipos que negligenciam ou invisibilizam os papéis das mulheres em suas comunidades. Tornar o trabalho feminino visível implica considerar a variabilidade de tarefas executadas pelas mulheres, desconstruindo sua visão apenas como provedoras da alimentação e cuidadoras dos filhos, para definir também seus papéis como gerentes diárias dos recursos naturais, possuidoras de conhecimentos sobre o uso e manejo da biodiversidade e seus aportes nos sistemas de saúde.

Nesse sentido, o Quadro 2 representado abaixo, discorre sobre as propostas presentes na BNCC e traz aberturas para a inserção da discussão de gênero.

Quadro 2: Componentes curriculares de Geografia dispostos na BNCC para os Anos Finais do Ensino Fundamental

ANO	UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
7°	Conexões e escalas	Formação territorial do Brasil	(EF07GE02) Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial do Brasil, compreendendo os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas. (EF07GE03) Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos das florestas e do cerrado, de ribeirinhos e caiçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades.
		Características da população brasileira	(EF07GE04) Analisar a distribuição territorial da população brasileira, considerando a diversidade étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática), assim como aspectos de renda, sexo e idade nas regiões brasileiras.
8°	Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(EF08GE10) Distinguir e analisar conflitos e ações dos movimentos sociais brasileiros, no campo e na cidade, comparando com outros movimentos sociais existentes nos países latino-americanos.
9°	Conexões e escalas	Intercâmbios históricos e culturais entre Europa, Ásia e Oceania	(EF09GE09) Analisar características de países e grupos de países europeus, asiáticos e da Oceania em seus aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir suas desigualdades sociais e econômicas e pressões sobre seus ambientes físico-naturais.

Fonte: Adaptado da BNCC (2017).

A relação do gênero com todas as esferas da experiência social, não permite ignorar essa categoria no momento de responder a análise da formação da população e suas características, já que movimenta os papéis estabelecidos para mulheres e homens; cisgêneros, transexuais e travestis em correlação com sua experiência, quer seja no campo e/ou na cidade. Como explicitado por Sacchi (2011, p. 230):

> Incluir o enfoque de gênero nas análises significa incorporar atividades em que conhecimentos, capacidades, necessidades e expectativas tanto de homens quanto de mulheres sejam incluídas, dissolvendo estereótipos que negligenciam ou invisibilizam os papéis das mulheres em suas comunidades. Tornar o trabalho feminino visível implica considerar a variabilidade de tarefas executadas pelas mulheres, desconstruindo sua visão apenas como provedoras da alimentação e cuidadoras dos filhos, para definir também seus papéis como gerentes diárias dos recursos naturais, possuidoras de conhecimentos sobre o uso e manejo da biodiversidade e seus aportes nos sistemas de saúde.

Ao mencionar o aspecto de gênero na determinação das posições dos grupos na sociedade, é preciso considerar um outro eixo fundante das relações desiguais e que mobilizam cenas de resistência ao redor do mundo, isto é o racismo institucionalizado, que segundo Marzulo e Santos (2019, p. 4) "é um fenômeno que se capilariza na estrutura social, interações cotidianas, construções identitárias, entre outras. Este traço se constitui no espaço e com o espaço". Por isso, pessoas racializadas do contexto urbano e rural seguem sendo negligenciadas, com dificuldade de acessar recursos básicos e sendo excluídas dos espaços e políticas públicas. Assim como mencionado por Marzulo e Santos (2019, p. 3):

> Em diferentes narrativas sócio-espaciais estes sujeitos estão como constitutivos e constituintes de espaços oprimidos por uma hipotética marginalidade que vela a existência de políticas estatais deliberadas de apagamento de seus espaços e, assim, de não reconhecimento destes sujeitos sociais tendo como efeito contraditório a emergência simultânea de abordagens que reconhecem nestes espaços, a partir das práticas dos mesmos sujeitos sociais, locus de invenção de possibilidades afirmadas na esfera da vida cotidiana, cuja expressão se apresenta com potência de constituição destas figuras oprimidas e sua espacialidade como núcleo duro da própria ideia da brasilidade contemporânea.

A diferenciação emergente da sobreposição de opressões de gênero e raça, consolida o que Ratts e Souza (2019, p. 151) nomeiam como sendo um conjunto de opressões que executam a maior exclusão de determinados grupos, entre eles, mulheres negras que são constantemente destituídas da posição de mulheres, subordinadas dentro da categoria de gênero e homens negros que nunca fizeram parte de um ideal de homem dominador, já que foram animalizados pelo discurso colonial.

A elaboração de interpretações socioespaciais sobre a realidade brasileira e mundial, não pode vir desvinculada da experiência do que é ser um corpo racializado, feminino e

LGBTQIA+, isso explica porque os espaços podem se constituir como espaços do medo, do constrangimento, da violência para esses grupos, enquanto para outros se tornam espaços seguros, onde estão constantemente protegidos, sem a instalação da vigilância como mecanismo de opressão diária, como exemplifica (SANTOS, 2002) que os espaços podem ser mais acolhedores em detrimento da identidade racial dos sujeitos.

No que tange a avaliação da realidade social, cabe mencionar a importância das reivindicações e pressões exercidas por movimentos sociais que imersos em sua multiplicidade, traçam diálogos sobre mortalidade, expectativa de vida diferenciada, direitos reprodutivos, ingresso no mercado de trabalho, direito à saúde pública, espaços de lazer, direitos à escolaridade, à terra, dentre outros, Ferraz de Oliveira e Nascimento (2019, p. 63) explicam:

> Nesse sentido, a realocação dos negros, da família, da mulher, do LGBT e de outros grupos e comunidades tradicionais na sociedade são reivindicados por movimentos que revelam modos de perceber e vivenciar o espaço distintos da racionalidade hegemônica, os quais buscam afirmar a diversidade por meio de relações políticas e questionamentos das práticas dominantes.

A mediação e a interpretação dos conflitos sociais e proposição de resoluções depende de compreender a ação dos agentes que atuam na realidade social, organizando e desorganizando os jogos de poder, estruturando novas formas de fazer e pensar que tencionam os territórios, desenvolvendo novas racionalidades não-excludentes.

A unidade temática *"Mundo do Trabalho"*, contempla o estudo sobre as modificações causadas no mundo do trabalho, na esfera social e política do emprego de tecnologias no setor produtivo. Em detrimento disso, é esperado que estudantes desenvolvam a capacidade de perceber as transformações ocorridas em diferentes esferas, períodos de tempo e escalas distintas, assim como mobilizar as categorias étnico-raciais que influem nas transformações ocorridas no trabalho (BRASIL, 2017, p. 263).

Para fomentar contribuições a essa unidade temática, foi destacado no Quadro 3 abaixo as discussões acerca da concepção de gênero, racialidades e sexualidade e como elas estruturam as dialogam com as esferas produtivas, colaborando na atribuição de novos vínculos geográficos que reconheçam os impactos e diferenças sustentados.

O mundo do trabalho é uma temática cuja a inserção dos sujeitos pode ser definido pelo gênero, dimensão racial e sexualidade, visto que mulheres e homens, pessoas brancas e racializadas e LGBTQIA+ em geral não possuem ocupações similares, nem possuem as mesmas garantias de que seus direitos trabalhistas estão reservados, podem não possuir o

respeito dentro da categoria que representam e nem uma remuneração equivalente à das categorias minoritárias.

> As mulheres negras, por sua vez correspondem a 14 milhões de pessoas (18% do PEA), revelando uma dupla discriminação de gênero e raça, em todos os indicadores: educação, mercado de trabalho, renda e pobreza, desenvolvimento humano, sobrevivência e mortalidade, e acesso a alguns bens e serviços (NETO; CAVAS, 2011, p. 4).

Dessa maneira, mulheres racializadas e transgênero enfrentam mais desafios no que tange a inserção e permanência no mercado de trabalho, devido à ausência de políticas públicas que as contemple verdadeiramente, por isso, é importante que nas atribuições representadas no Quadro 3 abaixo, sejam inseridas essas discussões.

Quadro 3: Componentes curriculares de Geografia dispostos na BNCC para os Anos Finais do Ensino Fundamental

ANO	UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
7°	Mundo do Trabalho	Produção, circulação e consumo de mercadorias	(EF07GE06) Discutir em que medida a produção, a circulação e o consumo de mercadorias provocam impactos ambientais, assim como influem na distribuição de riquezas, em diferentes lugares.
8°	Mundo do Trabalho	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América Latina	(EF08GE16) Analisar as principais problemáticas comuns às grandes cidades latino-americanas, particularmente aquelas relacionadas à distribuição, estrutura e dinâmica da população e às condições de vida e trabalho.
9°	Mundo do Trabalho	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial	(EF09GE11) Relacionar as mudanças técnicas e científicas decorrentes do processo de industrialização com as transformações no trabalho em diferentes regiões do mundo e suas consequências no Brasil.

Fonte: Adaptado da BNCC (2017).

Essa tendência de subalternização, se atrela à divisão sexual e racial do trabalho que precisa se encontrar articulada nas discussões geográficas acerca do mercado de trabalho, já que são definidoras do valor social e espacial produzidas por essas divisões e facilitadoras de exploração da força de trabalho e de sua precarização, acesso ao consumo, etc. Segundo Kergoat (2009, p. 67):

> A divisão sexual do trabalho é a forma de divisão social decorrente das relações sociais de sexo; essa forma é historicamente adaptada a cada sociedade. Tem por características a destinação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a ocupação pelos homens das funções de forte valor social agregado (políticas, religiosas, militares, etc.). Essa forma de divisão social do trabalho tem dois princípios organizadores: o da separação (existem trabalhos de homens e outros de mulheres) e o da hierarquização (um trabalho de homem "vale" mais do que um de mulher).

Por isso, é importante os questionamentos que rondam as atribuições de valores e papéis no trabalho, assim como a exaustiva subordinação das mulheres a postos de trabalhos no qual não sejam devidamente remuneradas, empurrando-as para informalidade, pois como afirma Rosa (2019) "na prática, a separação entre trabalhos femininos e masculinos fundamentam a feminilização da pobreza e da precariedade do trabalho das mulheres, além da apropriação do tempo de trabalho não contabilizado realizado pelas mulheres".

Há ainda que considerar a divisão racial e as posições estabelecidas dentro do mercado trabalho, já que historicamente os debates raciais demarcaram grupos racializados como oficialmente sujeitos aos prejuízos sociais, iniciada com o processo colonial com subordinação de sujeitos racializados à escravização, o trabalho foi capacitando a sociedade para destinar esses grupos ao esquecimento e ausência de dignidade, apesar das inúmeras formas de resistência solidificadas ao longo da história.

> A divisão racial do trabalho se expressa, sobretudo, na divisão entre o trabalho intelectual e o trabalho físico (manual – corporal): o primeiro é realizado, na maioria das vezes, pelas pessoas brancas, visto que a intelectualidade é negada ao povo negro, enquanto o último é realizado pelos negros e negras que, por serem "fortes", possuem maior capacidade para esta prática. Estas visões se irradiam para outras esferas, ao se pensar, por exemplo, nas epistemologias eurocentradas que, ainda hoje, com o aprofundamento do debate racial, continuam sendo a base de todas as "verdades científicas". (ROSA, 2017, p. 1734).

Em consideração a divisão racial e sexual, pode-se inferir que a produção espacial capitalista projeta suas marginalizações em múltiplas escalas, em diferentes atores e com intensidades distintas. Na intensificação desse processo se verifica também a LGBTfobia que encontra uma nova forma de violência de um outro ângulo social: o trabalho, que mina a dignidade das identidades LGBTQIA+ na medida que todos os ambientes se tornam espetáculos da vigilância e exclusão.

> É interessante à produção espacial capitalista essas marginalizações, posto que as ordens urbanas se fundamental em preceitos estéticos do capital; como numa máquina, as engrenagens, do machismo, patriarcalismo, LGBTfobia e

> exploração social do proletariado se combinam e funcionam de forma harmônica, perpetuando pelos mecanismos dissimuladores desses sistemas a invisibilização e, consequentemente, a violência contra lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (CARVALHO; JÚNIOR, 2016. p. 111-112).

A desvalorização dessas categorias perpassa a dinâmica de trabalho e ajuda reafirmar a violência contida nos imaginários, impactando instâncias básicas do direito social, como descrito por Carvalho e Júnior (2016) o Presidente da República Jair Bolsonaro (na época deputado federal do PP-RJ) disse que "vizinho gay desvaloriza o imóvel", sua fala foi recebida com aplausos pela maioria presente, fazendo com que ele repetisse a afirmação na Câmara dos Deputados, em repúdio ao PL 122/2016 que criminaliza a LGBTfobia.

Essas fraturas sociais presentes no mercado de trabalho devem-se fazer expostas, pois perpassam as relações de trabalho atingindo o âmbito cotidiano dos sujeitos marginalizados nessa estrutura hierárquica que perpassa por recortes de raça, gênero e sexualidade e definem novos arranjos espaciais.

A unidade temática *"Formas de representação e pensamento"* orienta "que os alunos consigam ler, comparar e elaborar diversos tipos de mapas temáticos, assim como as mais diferentes representações utilizadas como ferramentas da análise espacial" (BRASIL, 2017, p. 264). Para isso a BNCC estipula que a utilização e interpretação de mapas e demais representações, deve ser acompanhada de um raciocínio geográfico que permita compreender aspectos diferentes da realidade estudada.

Os objetos de conhecimentos e habilidades elencados estão dispostos no Quadro 4, seguidas das relações de gênero, sexualidade e racialidades propostas para atribuir novos sentidos e representações à unidade temática.

A existência de disparidades sociais atreladas às categorias de gênero, racialidade, sexualidade e classe, podem ser exploradas em seus diferentes aspectos através do uso construção de mapas e outras representações que visem introduzir através outras linguagens, para entender os processos de diferenciação que proporcionam escolarização incompleta, os tipos de violência que atingem grupos minoritários, o uso e ocupação dos espaços de forma desigual, acesso incipiente à cultura e lazer, dentre outros.

Quadro 4: Componentes curriculares de Geografia dispostos na BNCC para os Anos Finais do Ensino Fundamental

ANO	UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
8°	Formas de representação e pensamento espacial	Cartografia: anamorfose, croquis e mapas temáticos da América e África	(EF08GE18) Elaborar mapas ou outras formas de representação cartográfica para analisar as redes e as dinâmicas urbanas e rurais, ordenamento territorial, contextos culturais, modo de vida e usos e ocupação de solos da África e América.
9°	Formas de representação e pensamento espacial	Leitura e elaboração de mapas temáticos, croquis e outras formas de representação para analisar informações geográficas	(EF09GE14) Elaborar e interpretar gráficos de barras e de setores, mapas temáticos e esquemáticos (croquis) e anamorfoses geográficas para analisar, sintetizar e apresentar dados e informações sobre diversidade, diferenças e desigualdades sociopolíticas e geopolíticas mundiais.

Fonte: Adaptado da BNCC (2017)

Segundo Silva (1998, p. 108) existe na Geografia uma relação entre conceitos e gênero, como no caso da discussão de espaço, lugar, assim como nas relações territoriais, neles as diferenças projetadas entre os gêneros é evidenciada. Assim, é compreensível que o enfoque de gênero seja fundamental e possa ser abordado em representações que visem alcançar essas discussões que pautam os principais conceitos da Geografia.

Dessa forma, a dimensão de gênero deve estar devidamente articulada com experiências de cunho familiar e social, no âmbito privado e público. Para Silva (2003, p. 41-42), "a utilização do conceito de gênero na geografia deve levar em consideração que é dinâmico, que constrói e é construído pelas experiências e vivências cotidianas espaciais a partir de representações."

A apresentação de fatores específicos de vulnerabilidades dentro das categorias LGBTQIA+ por meio do uso de mapas oportuniza o reconhecimento das deficiências encontradas nos mecanismos de proteção e inclusão desses sujeitos, o que ajuda a revelar as assimetrias causadas por uma norma social cisnormativa e heteronormativa.

Não obstante, é fundamental identificar a lógica de patologização e precariedade impostas a esses grupos, Benevides (2017) argumenta que "conviver com a vulnerabilidade à morte é uma realidade com a qual pessoas transexuais têm que lidar de forma individualizada, já que não há políticas públicas específicas de proteção ao grupo no Brasil.". Por isso, "as travestis e transexuais enfrentam rejeição em suas casas e também nas escolas, comprometendo as chances de obter melhores oportunidades de trabalho e renda quando adultas" (BOULEVARD, 2013; LEE, 2013; NIKARATTY, 2013).

A apreensão da realidade por meio de representações colabora na confirmação de como funcionam o modo operante das opressões atreladas à gênero, racialidade e sexualidade, por exemplo, a atenção com fatores que perpetuam LGBTfobia, criadores de obstáculos à manutenção da vida. Todavia, as reações às opressões são reunidas e divididas com outros LGBTQIA+, afim de criar refúgios e redes de apoio na cidade e no campo, "nesses locais, forma-se, normalmente, essa subcultura, incluindo significados, códigos, linguagem, normas, valores, costumes, pontos de encontro, atividades, instituições e tradições" (MELLO, 2018).

Dessa maneira, é possível distinguir como cada categoria de opressão, quando sobreposta, cria biografias de sofrimentos distintos, a variar do lugar identitário de que se fala. Em decorrência disso, se explica que além da categoria de sexualidade, a relação racial e de gênero também permite difundir novas formas de opressões e derivantes espaciais que merecem ser analisadas a partir de representações geográficas multiescalares:

> As duas relações, de raça e de sexo, se complementam ao pensarmos que a mulher branca e a mulher negra também vão ocupar espaços diferentes na cidade, assim como a classe social vai interferir na forma como elas se apropriam ou não de determinados espaços e acessam ou não outros, muitas vezes até pelos meios de locomoção que estão disponíveis para estas. (ROSA, 2019, p. 1736).

Importante ressaltar que o combate cotidiano em prol de melhores condições de vida e liberdade para mulheres, LGBTQIA+ e pessoas racializadas depende do entendimento das formas que se configuram as opressões e de lutas sociais.

A última unidade temática denominada *"Natureza, ambientes e qualidade de vida",* busca relacionar natureza, ambiente e atividades antrópicas em distintas escalas e dimensões socioeconômicas e políticas (BRASIL, 2017, p. 264), dialogando com as alterações dispostas pelos sujeitos em diferentes contextos.

A partir da apresentação do Quadro 5 disposto abaixo, pretende-se trazer possíveis vínculos entre as categorias de análise propostas e a relação com natureza e as ações humanas produzidas, visando ampliar as reflexões acerca das vivências condicionadas por fatores de ordem social, política e econômica.

A preocupação com a qualidade de vida, as pressões sobre a natureza e a luta social, devem conter o mapeando dos sujeitos que vivenciam relações de prejuízos.

> Levando em consideração que "os lugares onde desenvolvem as suas vidas (moram, trabalham e lutam) também é diferente. Tais diferenças são resultados do sistema de gênero contemporâneo, sistema de opressão-dominação que

> situa, na maior parte das vezes, a mulher em condições de submissão em diferentes espaços e tempos. (FRANCO, 2004, p. 36).

Além disso, há que mencionar o aspecto da justiça ambiental como frente ao racismo ambiental, sendo este último mencionado como tema que "diz respeito às injustiças sociais e ambientais que recaem de forma desproporcional sobre etnias vulnerabilizadas" (HERCULANO, 2006, p. 16).

Quadro 5: Componentes curriculares de Geografia dispostos na BNCC para os Anos Finais do Ensino Fundamental

ANO	UNIDADE TEMÁTICA	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
6°	Natureza, ambientes e qualidade de vida	Biodiversidade e ciclo hidrológico	(EF06GE11) Analisar distintas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local e do mundo.
8°	Natureza, ambientes e qualidade de vida	Identidades e interculturalidades regionais: Estados Unidos da América, América espanhola e portuguesa e África	(EF08GE20) Analisar características de países e grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valorização na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos.

Fonte: Adaptado da BNCC (2017).

A justiça ambiental expõe a carga de impactos ambientais que grupos étnicos sofrem ao redor do mundo, trazendo novas formas de vulnerabilidade às pessoas.

> o princípio da justiça ambiental é que populações vulneráveis não sejam expostas a uma carga maior de problemas ambientais, tais como áreas sujeitas à inundação, escorregamentos, contaminadas, com falta de infraestrutura urbana, serviços públicos e arborização em seus locais de residência. Quanto maior a concentração dos problemas ambientais decorrentes da ausência dos serviços públicos e infraestrutura urbana entre a população mais vulnerável, maior a injustiça ambiental (MORATO et al., 2019, p. 3).

Devido a permanência de desigualdades sociais, movimentos sociais buscam sua legitimidade, disputam espaços e narrativas que contribuam para dissolver as barreiras impostas rumo à defesa da cidadania.

> Há duas dimensões que presidem a emergência dessa nova noção de cidadania e que devem ser lembradas para marcar o seu terreno próprio. Em primeiro lugar, o fato de que ela deriva e portanto está intrinsecamente ligada à experiência concreta dos movimentos sociais, tanto os de tipo urbano - e aqui é interessante anotar como cidadania se entrelaça com o acesso à cidade - quanto os movimentos de mulheres, negros, homossexuais, ecológicos etc. Na organização desses movimentos sociais, a luta por direitos - tanto o direito à igualdade como o direito à diferença - constituiu a base fundamental para a emergência de uma nova noção de cidadania. (DAGNINO, 1994, p. 103).

Os movimentos sociais refletem a maneira como a pauta de grupos LGBTQIA+, mulheres e pessoas racializadas permeiam os sentidos. Segundo Mata (2018), "os movimentos sociais aparecem como coletivos organizados com o intuito de empoderar diversos sujeitos, seja ele camponês, negro, mulher, indígena ou LGBT, dentre outros."

Portanto, as lutas decorrentes da organização social e política do movimento negro, feminista, campesino, sem-terra, quilombola, indígena, LGBTQIA+, dentre outros, promovem o acesso, a ocupação de múltiplos espaços que ainda são de difícil contato para muitos sujeitos, além de promover justiça social e equidade direitos por meio de relações colaborativas e coletivas.

Considerações finais

A pesquisa desenvolvida demonstra que são muitas as estratégias para desmobilizar categorias de gênero, sexualidade e racialidades quando estas se direcionam a questionar comportamentos dominantes. Foi explicitado ao longo de todo o trabalho como o currículo é constituído sobre influências privadas que desmontam as discussões plurais acerca da realidade que rodeia os sujeitos.

A BNCC fundamenta esse legado deixado a respeito dos currículos, ao tender para uma visão de educação homogênea, em que a diversidade dos sujeitos apesar de mencionada, está na verdade oculta, respondendo aos interesses conservadores de determinar que grupos específicos nunca saiam dos armários, que nunca reivindiquem o direito sob suas histórias e direitos sociais negados. O documento responde a um movimento conservador e neoliberal que limita as discussões identitárias, a fim de manter os espaços e discursos de poder intactos, todavia, eles deixam brechas que podem se tornar aliadas daqueles que desejam se comprometer com discussões que desloquem os privilégios, que confrontam os privilegiados e os modelos sustentados.

Nesse sentido, a pesquisa cumpre um papel duplo, ao identificar as limitações e ao construir as possibilidades a partir do entendimento dos obstáculos inventados. A partir disso,

é trilhado um percurso alinhado com as experiências propositivas criadas pelas Geografias Feministas que desestabilizam os modelos universalistas e neutros da ciência geográfica, situando o corpo, os sujeitos e suas subjetividades no espaço. Ao buscar inspiração nessas teorias e de demais autores, são colocadas algumas contribuições à BNCC, os resultados da pesquisa se inserem não como um manual a ser seguido à risca, mas como diálogos a serem traçados e constantemente construídos a partir dos conhecimentos geográficos.

Ainda que as contribuições não se esgotem a partir do trabalho, há um caminho, algumas possíveis projeções de que os conhecimentos geográficos podem ser ampliados, conduzindo a produção de novos sentidos, construindo uma ciência de cunho político, mesmo diante das limitações curriculares.

Vale lembrar que essas contribuições foram analisadas a partir da Base Nacional Comum Curricular e que a aplicabilidade dessas discussões nos espaços escolares, depende outros fatores, como a receptibilidade da comunidade escolar às discussões de gênero, sexualidade e racialidades, assim como da formação e comprometimento de educadores/as em assumir essa responsabilidade.

Enfim, a pesquisa demonstra que os currículos impõem limitações, pois respondem a outros interesses que divergem dos verdadeiramente educacionais e que novas alternativas devem e precisam ser acionadas. Nesse sentido, é necessário recordar que a BNCC deve ser tratada como um documento de orientação, não como instrumento que torna educadores/as reféns de suas normativas, pois não condensa em suas bases uma reflexão máxima das realidades sociais, sendo necessário extrapolá-la para alcançar o objetivo real da educação geográfica que é a descoberta das práticas de liberdade e o rompimento com silêncios epistêmicos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Vinicius Santos. **Proposta de cartografia queer a partir do mapeamento da violência aos corpos dissidentes das normas sexuais e de gênero em São Paulo**. Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Geografia. Área de concentração: Geografia Humana. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-04032020-154531/pt-br.php#:~:text=Proposta%20de%20cartografia%20queer%20a,viol%C3%AAncia%20aos%20corpos%20dissidentes...&text=Propomos%20aqui%20um%20olhar%20a,na%20heterossexualidade%20e%20na%20cisgeneridade.>. Acesso em: 10 dez. 2020.

MACIEL, Danielle; BONITO, Marco. O LABOR CIENTÍFICO: A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA TEÓRICA NO ÂMBITO CIENTÍFICO. *In*: SALÃO INTERNACIONAL DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO - SIEPE, 10, 2018, Santana do Livramento. **Anais`[**...]. Universidade Federal do Pampa, 2018. Disponível em: <https://guri.unipampa.edu.br/uploads/evt/arq_trabalhos/18156/seer_18156.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2020.

AZEVEDO, Luyanne; GIORDANI, Ana. A INVISIBILIZAÇÃO DOS MARCADORES SOCIAIS GÊNERO E RAÇA NA GEOGRAFIA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. **Geographia Meridionalis**. Pelotas, v. 5, n. 1, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/Geographis/article/view/15747>. Acesso em: 9 Dec. 2020.

BALL, Stephen. Educação Global S.A. **Novas redes políticas e o imaginário neoliberal**. Ponta Grossa: UEPG, 2014. Disponível em:<https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/8863/5215>. Acesso em: 23 nov. 2020.

BOULEVARD, Gláucia. 2013. "Vida de travesti é luta! Luta contra a morte, luta contra o preconceito, luta pela sobrevivência e luta por espaço". **Geografias malditas**: corpos, sexualidades e espaços, edited by Joseli Maria Silva, Marcio Jose Ornat and Alides Baptista Chimin Junior, 69 - 81, Ponta Grossa: Todapalavra. Disponível em:<file:///C:/Users/Acer/Downloads/E-book%20Geografias%20malditas.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2020.

BRAGUETO DA MATA, Caio. Educação Geográfica, Movimentos Sociais e Território: formação de estudantes reflexivos. Londrina: **Geografia**, v. 27. n. 1, p. 187–197, 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/324459255_Educacao_geografica_movimentos_sociais_e_territorio_formacao_de_estudantes_reflexivos>. Acesso em: 9 Dec. 2020.

BRANDÃO, Paula de Freitas; SANTANA, Tereza. O "KIT GAY": na saúde e na educação um kit de polêmicas. **CAOS** – Revista Eletrônica de Ciências Sociais, v. 2, n. 18, p. 167–176, 2011. Disponível em:<https://periodicos.ufpb.br/index.php/caos/article/view/47064>. Acesso em: 9 dez. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em:<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 20 nov. 2020.

BRUNO, Eli. Cisheteronormatividade como instituição total. **Cadernos PET-Filosofia**, v. 18, n. 2, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/petfilo/article/view/68171/41349>. Acesso em: 20 nov. 2020.

CARVALHO, Claudio Oliveira; MACEDO JUNIOR, Gilson Santiago. Isto é um lugar de respeito!': A construção heteronormativa da cidade-armário através da invisibilidade e violência no cotidiano urbano. **Revista de Direito da Cidade**, v. 9, n. 1, 2016. Disponível em:<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/rdc/article/view/26356>. Acesso em: 20 nov. 2020.

DAGNINO, Evelina. Movimentos sociais e a emergência de uma nova noção de cidadania. **Política e sociedade no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 103-115. Disponível em:<https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38543694/os_movimentos_sociais_e_a_emergencia_de_uma_nova_nocao_de_ci_1-with-cover-page.pdf?Expires=1621441481&Signature=F0vGHMoCMJboIO~hs1c2ueiP-vvzi~H~I0MGogCuzH7lD2v1z3moeP2DOrSQw5MnEMOICdD-yYHdsZ9Cyc6IdxCCqvMR8fcSpnRmg-ApFN2OP5v7rBNM0LYZ225hXUn0Mb7746SVci0zDJQCWQLiHBnlmBFOYvbO~4jM4r2uR5ncoER~8HtMU7GThSfarjedfb-xgAkz2Se~G8xmGRPQaoCzJ~3-LON~-zzOiG49HiHkWJtxtrZuqnhRfiuJZa2jCpXj50yB6FA9HpAHd6Cv9pW6p2cdSo9RP3DXy-9OPIFDROQV-uMSgHMLz6oWYOQ165jDs-9n-e0W-5VkZshEEw__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA>. Acesso em: 20 nov. 2020.

FEMENÍAS, María Luisa. Afirmación identitaria, localización y feminismo mestizo. **Feminismos de París a La Plata**. Buenos Aires: Catálogos, 2006. p. 107-108. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/265791780/Afirmacion-Identitaria-Localizacion-y-Feminismo-Mestizo-Maria-Luisa-Femenias>. Acesso em: 20 nov. 2020.

FERRAZ DE OLIVEIRA, João Paulo; NASCIMENTO, Luciana. A discussão de gênero em geografia: proposições a partir dos componentes curriculares da base nacional comum curricular para os anos finais do ensino fundamental. **Geographia Opportuno Tempore**, v. 5, n. 2, p. 85–103, 2019. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/Geographia/article/view/37130>. Acesso em: 9 dez. 2020.

FRANCO GARCÍA, María. **A luta pela terra sob enfoque de gênero**: Os lugares da diferença no Pontal do Paranapanema. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Faculdade de Ciência e Tecnologia, Presidente Prudente, 2004. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/102966>. Acesso em: 9 dez. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. p. 207. Disponíevl em:<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.

GIROTTO, Eduardo. DOS PCNS A BNCC: O ENSINO DE GEOGRAFIA SOB O DOMÍNIO NEOLIBERAL. **Geo UERJ**, v. 0, n. 30, p. 419–439, 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/article/view/23781>. Acesso em: 9 dez. 2020.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020.

GOMES, Rúbia; DIAS, Felipe; MARTINES, Marcos; et al. JUSTIÇA AMBIENTAL E RACISMO AMBIENTAL NA BACIA HIDROGRÁFICA DO CÓRREGO DO JAGUARÉ, SÃO PAULO/SP. **Revista Eletrônica do Curso de Geografia**, n. 30, jan./abril 2018. Disponível em: <https://www.enanpege2019.anpege.ggf.br/resources/anais/8/1560796975_ARQUIVO_completo_enanpege_final.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020.

GONZALES, Lélia. **"Racismo e sexismo na cultura brasileira"**. Ciências Sociais Hoje (2), Brasília, ANPOCS, 1983. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4584956/mod_resource/content/1/06%20-%20GONZALES%2C%20L%C3%A9lia%20-%20Racismo_e_Sexismo_na_Cultura_Brasileira%20%281%29.pdf> Acesso em: 8 dez. 2020.

HERCULANO, Selene. O clamor por justiça ambiental e contra o racismo ambiental. **Revista de Gestão Integrada em Saúde do Trabalho e Meio Ambiente**, v.3, n.1, Artigo 2, jan./ abril 2008. Disponível em: <http://www3.sp.senac.br/hotsites/blogs/InterfacEHS/wp-content/uploads/2013/07/art-2-2008-6.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020.

KERGOAT, Daniele. Divisão Sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: HIRATA, Helena et al. (Org.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Unesp, 2009 p. 67-75. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/345998/mod_resource/content/0/KERGOAT.%20Divisao%20sexual%20do%20trabalho%20e%20relacoes%20sociais%20de%20sexo.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020.

KRIPKA, Rosana; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de Investigaciones**, v. 4, n. 2, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigacionesunad/article/view/1455> Acesso em: 9 dez. 2020.

LAVINAS, Lena. **"Gênero, cidadania e adolescência"**. In: MADEIRA, Felícia Reicher (Org.). *Quem mandou nascer mulher?* Rio de Janeiro: Record/Rosa dos Tempos, 1997. p. 11-43. Disponível em: <https://bibliotecadigital.seade.gov.br/view/linkPdf.php?pdf=10015087-1.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020.

LEE, Debora. 2013. "A geografia de uma travesti é uma barra, é matar um leão a cada dia". In **Geografias malditas**: corpos, sexualidades e espaços, edited by Joseli Maria Silva, Marcio Jose Ornat and Alides Baptista Chimin Junior, 27 – 38, Ponta Grossa: Todapalavra. Disponível em: <https://www.todapalavraeditora.com.br/store/geografias-malditas-corpos-sexualidades-e-espacos/>. Acesso em: 23 nov. 2020.

LUNA, Sérgio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa**: uma introdução. São Paulo: Educ, 1997. Disponível em: <http://franciscoqueiroz.com.br/portal/phocadownload/MetodologiadaPesquisa/luna%20sv%20planejamento%20de%20pesquisa.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2020.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em:<http://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india/view>. Acesso em: 23 nov. 2020.

SILVA, Suzana Maria Veleda. Geografia e gênero / geografia feminista - o que é isto? Boletim Gaúcho de Geografia, v. 23, n. 1, 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/38385/25688>. Acesso em: 19 May 2021.

MARIZ, Débora.; MARIZ, Heli Sabino de. Movimento Escola Sem Partido: uma leitura à luz de Paulo Freire. Educação (UFSM), v. 44, n. 0, p. 8-1–19, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/32996/pdf>. Acesso em: 9 dec. 2020.

MARZULO, Eber; SANTOS, Renato. **FAVELADXS, SERTANEJXS, NEGRXS, PROSTITUTXS**. ENAPUR, Natal: Maio, 2019. Disponível em:<http://anpur.org.br/xviiienanpur/anaisadmin/capapdf-sl.php?reqid=113>. Acesso em: 20 nov. 2020.

MELLO, Germana. **CIDADE ARMÁRIO: O APAGAMENTO E O NÃO-LUGAR COMO EXPRESSÕES DE UM DIREITO CIS-HETERONORMATIVO**. Monografia (Bacharel em Direito) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em:<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/37933/37933.PDF>. Acesso em: 20 nov. 2020.

MISKOLCI, Richard. A Teoria Queer e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. Sociologias, n. 21, p. 150–182, 2009. Disponível em: <http://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/prog_pdf/prog03_01.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2020.

MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM. **A BNCC é homologada**. Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/acontce//bncc-homologada/>. Acesso em: 10 ago. 2020.

NETO, Maria; CAVAS, Claudio. Diáspora Negra: Desigualdades de Gênero e Raça no Brasil. **Revista Latino-americana de Geografia e Gênero**, Ponta Grossa, v. 2, n. 1, p. 3 - 11, jan. / jul. 2011. Disponível em:< http://www.fg2010.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1277497515_ARQUIVO_ARTIGOFG9.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2020.

NIKARATTY, Leandra. 2013. “O que mais me marcou na vida é ser barrada e não poder entrar nos lugares: esta é a geografia de uma travesti”. In **Geografias malditas**: corpos, sexualidades e espaços, edited by Joseli Maria Silva, Marcio Jose Ornat and Alides Baptista Chimin Junior, 239 - 54, Ponta Grossa: Todapalavra. Disponível em: <https://www.todapalavraeditora.com.br/store/geografias-malditas-corpos-sexualidades-e-espacos/>. Acesso em: 23 nov. 2020.

RATTS, Alecsandro; SOUZA, Lorena. RAÇA E GÊNERO SOB UMA PERSPECTIVA GEOGRÁFICA: ESPAÇO E REPRESENTAÇÃO - DOI 10.5216/bgg.v28i1.4907. **Boletim Goiano de Geografia**, v. 28, n. 1, p. 143-156, 9 out. 2008. Disponível em <https://doi.org/10.5216/bgg.v28i1.4907>. Acesso em: 23 nov. 2020.

ROSA, Crislaine. DIVISÕES SOCIAL, RACIAL E SEXUAL DO TRABALHO NA PRODUÇÃO DO ESPAÇO URBANO. Simpub, Teatro da UFES e CCHN: Novembro de 2017. Disponível em:<https://periodicos.ufes.br/simpurb2019/article/view/26583>. Acesso em: 28 nov. 2020.

SANTOS, Milton. Ser negro no Brasil hoje. In: SANTOS, Milton. **O país distorcido**: o Brasil, a globalização e a cidadania. São Paulo: Publifolha, 2002, pp.157-161. Disponível em:<http://geocrocetti.com/msantos/Distorcido.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2020.

SILVA, Joseli Maria. **Geografias Subversivas**: discursos sobre espaço, gênero e sexualidades. Ponta Grossa: Todapalavra, 2009. Disponível em:<https://www.todapalavraeditora.com.br/wp-content/uploads/2019/04/E-book.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2020.

SILVA, Joseli Maria. Um ensaio sobre as potencialidades do uso do conceito de gênero na análise geográfica. **Revista de História Regional**, Ponta Grossa, 8 (1), 31-45, Verão 2003. Disponível em:<https://www.faecpr.edu.br/site/documentos/revista_historia_regional7.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2020.

SILVA, Maria; SILVA, Joseli. **Interseccionalidades, gênero e sexualidades na análise espacial.** 1a. Ponta Grossa: Todapalavra, 2011. p. 229-24. Disponível em: <https://br1lib.org/book/11063279/8c279d?id=11063279&secret=8c279d>. Acesso em: 28 nov. 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: TADEU, Tomaz
Tadeu da. (Org). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Rio de Janeiro:Editora Vozes, 2000, p. 73-102. Disponível em:<http://www.lite.fe.unicamp.br/papet/2003/ep403/a_producao_social_da.htm>. Acesso em: 23 nov. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Normalização de trabalhos acadêmicos: atualizada conforme NBR 14724 e NBR 6023/2018. Viçosa (MG): UFV, BBT, 2019. Disponível em: http://www.bbt.ufv.br/wp-content/uploads/ManualtrabalhosAcademicos.pdf. Acesso em: 23 nov. 2020.