

GÊNERO COMO CONTEÚDO NAS AULAS DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Camila Madrid

camilamadridr@gmail.com¹

Resumo

As ausências do diálogo entre Geografia e gênero são percebidas pelas lacunas que prejudicam as análises das relações socioespaciais. Diante disso, com o objetivo de romper com estes silêncios no Ensino Básico na disciplina de Geografia foi preciso entender o porque de gênero ser um tema importante para ser debatido nas escolas, e quais são as dificuldades da aproximação destes -desde a graduação. Oferece-se, por fim, um relato de prática que pode servir exemplo de como abordar gênero em uma aula de Geografia para o segundo ano do ensino médio, cujo o tema é população brasileira.

Palavras-chave: Geografia, gênero, práticas educativas.

Introdução

Ao iniciarmos uma pesquisa para o Programas Institucionais de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq), pautamos a construção do campo das Geografias feministas latino-americanas, e observamos lacunas do diálogo entre Geografia escolar e a teoria de gênero. Desta preocupação, indicamos que um exemplo satisfatório seria sem dúvidas o uso do temas de forma que atravesse os conteúdos geográficos a fim de transformar a educação geográfica por dentro dela mesma, em virtude de o debate contemplar boas condições de problematizações e de questionamentos sobre as diferenças e desigualdades de gênero, e por isso, impacta positivamente na formação discente no desenvolvimento da cidadania.

Para além disso, a abordagem geográfica do gênero na educação básica atribui e assiste o entendimento da realidade em uma perspectiva crítica, e por isso, promove mudanças nas lógicas e nas práticas socioespaciais. Isso por que, “[...] os conteúdos geográficos permitem a construção de um instrumental fundamental para a compreensão e análise de uma

¹ Graduanda em Geografia na Universidade Federal de Santa Catarina e voluntária na pesquisa ‘construção das Geografias Feministas latino-americanas’.



dimensão macrossocial das questões relativas à **sexualidade** e suas relações com o trabalho” (BRASIL, 1998, p. 45). [Grifo Nosso com esclarecimento²]

Neste âmbito, a perspectiva geográfica e crítica do gênero se refere à leitura e à interpretação da realidade e a contextualização de processos socioespaciais, como, por exemplo, das desigualdades de gênero presente na sociedade brasileira, a qual está estruturada por práticas patriarcais, machistas, misóginas e sexistas. Quando esta abordagem é, sobretudo, ensinada junto às outras interseccionalidades, tais como de classe e de raça, consegue-se consolidar um diagnóstico muito mais significativo e socialmente comprometido, com muita potência de retratar e promover o pensamento crítico das/dos estudantes acerca de outros temas como: o racismo estrutural, a luta de classes, as vulnerabilidades que dizem respeito aos moldes socioespaciais sob os quais a sociedade brasileira está organizada.

Em vista disso, o objetivo deste trabalho é compreender brevemente os obstáculos da abordagem de gênero no ensino geográfico. Partindo do pressuposto de sua importância enquanto tema transversal, sendo um conteúdo necessário na formação docente, que se apresenta ainda com muitos enfrentamentos e silenciamentos dentro das instituições de ensino superior. Por fim, um exemplo de uma prática educativa, construindo o debate de gênero dentro da Geografia com uma aula de população brasileira. O exercício foi simulado para estudantes do segundo ano do ensino médio. Para tal, foi realizada uma revisão bibliográfica, analisando os parâmetros curriculares nacionais, assim como, priorizando autoras e autores com perspectiva feminista para a fundamentação teórica.

Gênero como conteúdo geográfico : O que a escola tem a ver com isso?

Os temas transversais foram elaborados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) com intuito de promover a democracia e a cidadania “[...] ao lado do conhecimento de fatos e situações marcantes da realidade brasileira, de informações e práticas que lhe possibilitem participar ativa e construtivamente dessa sociedade” (BRASIL, 1997, p. 39). Os PCN's são o documento utilizado para pautar gênero como tema transversal neste trabalho, pois, apesar da existência recente da Base Nacional Comum Curricular, a maioria dos

² Retifica-se que o caderno de temas transversais elaborado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) ao mencionar sexualidades, equivoca-se, dado que há uma insistência em tratar gênero e sexualidade como sinônimos. Apesar de orbitarem, de modo geral, debates semelhantes, são distintos e não podem ser utilizados como palavra de sentido semelhante. Esta confusão evidencia a ausência de gênero como tema transversal.

currículos ainda são pautados pelos PCN's. São temas transversais aqueles que pautam Ética, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Saúde, Pluralidade Cultural, Trabalho e Consumo visando o aprendizado e a intervenção na sociedade brasileira para transformá-la, dando suporte para que as/os estudantes sejam “[...] capazes de eleger critérios de ação pautados na justiça, detectando e rejeitando a injustiça quando ela se fizer presente.” (BRASIL, 1997, p. 39). Logo, a transversalidade tem como finalidade a construção de uma educação que utilize desses temas em detrimento do exercício da cidadania (BRASIL, 1997).

A inclusão de gênero como tema transversal na educação básica, desse modo, requer uma abordagem desde a diferenciação de conceitos até a utilização deste como categoria útil para análise histórica (SCOTT, 1995), tendo como objetivo a valorização da igualdade de gênero, reconhecimento da diversidade e promover o exercício da cidadania.

[...]o termo "gênero" também é utilizado para designar as relações sociais entre os sexos. Seu uso rejeita explicitamente explicações biológicas, como aquelas que encontram um denominador comum, para diversas formas de subordinação feminina, nos fatos de que as mulheres têm a capacidade para dar à luz e de que os homens têm uma força muscular superior. Em vez disso, o termo ‘gênero’ torna-se uma forma de indicar ‘construções culturais’ - a criação inteiramente social de idéias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres. Trata-se de uma forma de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e de mulheres. ‘Gênero’ é, segundo esta definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado. Com a proliferação dos estudos sobre sexo e sexualidade, ‘gênero’ tornou-se uma palavra particularmente útil, pois oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis sexuais atribuídos às mulheres e aos homens.(SCOTT, 1995, p.75).

Enquanto conteúdo geográfico, o gênero promove ao ensino de Geografia o usufruto de um conhecimento socialmente referenciado, combinado como uma ferramenta para o entendimento das interseccionalidades que se dá entre gênero, de raça e de classe, e como esse caráter é um dos fundamentos de compreensão das desigualdades em diferentes esferas da sociedade e da produção do espaço geográfico.

O conceito de Scott (1995) acoplado à educação geográfica tende a iluminar a condição relacional do gênero, fazendo com que seus uso na Geografia estejam associados às explicitações das relações de dominação, de opressão e exclusão, colocando o indivíduo em uma posição de ter ou não ter oportunidades, escolhas, trajetórias, vivências, lugares, interesses que se dão a partir do seu gênero (LAVINAS, 1997), e que refletem, diretamente,



nas formas e nos conteúdos de seus espaços. Por isso, cabe à educação geográfica o diferenciar gênero dos demais conceitos como identidade de gênero e orientação sexual. De forma geral, esses conceitos ainda são frequentemente utilizados de forma errônea, e é ainda mais perigoso quando são tratados enquanto sinônimos.

Neste caso, a construção da identidade de gênero está atrelada à “[...] maneira como alguém se sente e se apresenta para si e para os demais como masculino ou feminino, ou ainda uma mescla de ambos, independente tanto do sexo biológico quanto da orientação sexual” (HENRIQUES, 2007, p.19 *apud* JESUS et al. 2006, p. 37). Ao passo que a orientação sexual se refere ao desejo afetivo ou sexual e “[...] esse desejo, ao direcionar-se, pode ter como único ou principal objeto pessoas do sexo oposto (heterossexualidades), pessoas do mesmo sexo (homossexualidades) ou de ambos os sexos (bissexualidades) (HENRIQUES, 2007, p. 17 *apud* JESUS et al., 2006, p. 46).

O conhecimento do significado correto de cada conceito é imprescindível para se contemplar as diversidades e, por conseguinte, construir uma compreensão das inúmeras configurações socioespaciais que um sujeito pode produzir. Isso inclusive tende romper a homogeneidade e a normatividade do padrão homem cis heterossexual, que faz com que os espaços geográficos sejam representativos de somente uma forma ou maneira de produção.

Compete à escola, por se tratar de um espaço de formação cidadã, atrelar os conteúdos geográficos com temas transversais com o objetivo de que as/os estudantes tenham uma perspectiva crítica, problematizadora e transformadora sobre as questões que elas/eles vivenciam. Ao que tange gênero, é importante que os discentes possam “[...] questionar relações de poder, hierarquias sociais opressivas e processos de subalternização ou de exclusão, que as concepções curriculares e as rotinas escolares tendem a preservar” (HENRIQUES, 2007, p. 9), e assim compreender as desigualdades socioespaciais, e dispor de instrumentos cognitivos, teóricos e políticos para mudanças de comportamento e de atitudes.

Dentro disso, se a escola espelha as estruturas, as dominações e as exclusões socioespaciais, ela também ocupa uma posição de promover debates que contribuam na reflexão destas estruturas (racista, patriarcal, machista, misógina, heteronormativa, transfóbica, homofóbica, bifóbica, por exemplo) para que se tenha uma quebra/desconstrução. A produção do espaço geográfico, nesta perspectiva, promove transformações refletidas nas práticas do cotidiano, e contribui para uma sociedade democrática e pluralista.

O panorama político atual, no entanto, apresenta-se com uma configuração bastante contrária com a efetivação de gênero como tema transversal, que é, formalmente, marginalizado e deslegitimado (essa qualidade pode ser facilmente observada nos currículos de formação das/os professoras/es) nas esferas da educação básica, enfrentando um cenário hostil, dado aos projetos políticos como ‘escola sem partido’ e ‘ideologia de gênero’, os quais se articulam com as camadas políticas conservadoras, fomentando o desafio de inserir este tema transversal na construção da educação geográfica. A este exemplo:

Recentemente, entre os meses de junho a agosto de 2015, houve em praticamente todos os estados brasileiros votações nos Planos Estaduais de Educação, onde, segundo o jornal Folha de São Paulo³, oito⁴ estados excluíram das matrizes escolares referências a identidades de gênero, diversidade e orientação sexual. Por pressão da bancada religiosa, e com apoio das igrejas evangélicas e católicas, trechos com metas de combate à ‘discriminação racial, de orientação sexual ou à identidade de gênero’ foram vetados. A alegação foi de que essas metas estariam na condição de serem expressões que valorizam uma ‘ideologia de gênero’, deturpando os conceitos de homem e mulher, corrompendo o modelo tradicional de família. (RATTS e FARIA, 2017, p. 248)

O momento mostra, então, como é necessário a discussão do gênero em todas as esferas da sociedade, uma vez que o debate, por mais marginalizado e deslegitimado que se possa parecer no âmbito formal, pulsa como problema real, latente, presente e cada vez mais evidente na luta por direitos básicos e dignamente humanos, tais como a vida e o trabalho.

Como fazer aparecer o gênero na educação geográfica?

A invisibilidade de temas transversais nas salas de aulas da graduação de Geografia, podem ser sintetizadas “[...] como sendo poucas ou inexistentes o esclarecimento na formação inicial de docentes em Geografia sobre questões de gênero e sexualidade.” (RATTS e FARIA, 2017, p. 253). Este silêncio é fomentado, majoritariamente, pelo “[...] estigma que pesa sobre o movimento feminista e as representações sociais negativas que dificultam o engajamento e

³ ‘Por pressão, planos de educação de 8 estados excluem ‘ideologia de gênero’’. BRITTO, Patrícia; REIS, Lucas. 25/06/2015. Disponível em : <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/06/1647528-por-pressao-planos-de-educacao-de-8-estados-excluem-ideologia-de-genero.shtml>> Acesso em 24 de março de 2019.

⁴ Rio Grande do Sul, Paraná, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Rondônia, Pará, Maranhão e Paraíba.



a adoção das epistemologias feministas na Geografia” (SILVA et al., 2010, p. 29), propondo uma ciência geográfica neutra.

No entanto, como bem visto em Michel Foucault (1988) é imprescindível atentarmos às ausências e aos silêncios, em razão de estes sustentarem a força e o poder do discurso hegemônico⁵. Outra razão que corrobora este inexistente diálogo entre Geografia e gênero é o caso de docentes leigos -como bem visto em Ratts e Faria (2017)- nestes temas. Para Ratts e Faria (2017), há uma deficit desde a distinção dos conceitos gênero, identidade de gênero e orientação sexual - os empregando como sinônimos- até o não saberem abordar gênero como mais uma ótica enriquecedora para a compreensão das diferenciações espaciais e dos seus mecanismos de exclusão, que promovem a capacidade de problematizar o espaço dentro de suas particularidades, para um amplo conhecimento das pluralidades nas relações socioespaciais.

Não obstante, tais justificativas para a invisibilidade de gênero na educação geográfica já deveriam estar esgotadas, posto que o grupo docente de uma graduação ocupa uma posição de privilégio, no que diz respeito ao acesso ao ensino, à informação e à pesquisa; além disso, encontram-se em um ambiente acadêmico, local que efervesce a possibilidade de capacitação e de proximidade com debates com questões de gênero, visto que há a ocorrência de eventos, de mini cursos, por exemplo, abordando o tema.

Todavia, para que este conhecimento seja construído, dependesse do interesse docente em participar destes. À vista disso, essas ausências são frutos da falsa impressão que trazer uma perspectiva de gênero para às aulas, seria ceder/abrir mão dos demais conteúdos. Esta visão, primeiramente, demonstra o desconhecimento sobre este campo teórico, e em seguida, que a abordagem de gênero deve ser realizada como tema transversal e de forma onipresente, uma perspectiva, e portanto contribuir no desenvolvimento de uma análise geográfica das práticas socioespaciais.

De acordo com Silva e Lan (2007), o campo teórico e metodológico dominante da Geografia brasileira ainda trata a Geografia feminista como uma perspectiva marginal e pouco expressiva no âmbito do discurso geográfico brasileiro. Conseqüentemente, a inclusão de gênero nas análises das relações sociais é tida como *subversiva* e esta conjuntura de marginalização das questões de gênero no ensino geográfico pode ser evidenciado, conforme

⁵ parafraseando Joseli Maria Silva et al, 2010.

Silva (2010, p. 39), por serem sempre associadas a temas polêmicos e “[...] apesar de essas temáticas estarem presentes na ciência geográfica há mais de trinta anos, é comum que as pessoas nos interroguem sobre a validade das abordagens desse teor para o desenvolvimento teórico e metodológico da ciência”.

Por fim, a ausência das discussões de gênero é um resultado do processo histórico, construído até o presente momento, da ciência geográfica em que o “[...] lugar central da enunciação do discurso geográfico (...) visto, o homem branco, burguês e heterossexual, e esta posição permite a hegemonia de suas concepções sobre o gênero, a raça e a sexualidade” (SILVA, 2009, p. 29.).

O desfecho atual, diante disso, é a formação das/os professoras/es de Geografia da educação básica sem a capacitação e a perspectiva crítica ao que tange aos temas transversais vinculados à Geografia, fortalecendo o distanciamento entre estes na educação básica. Ressalvam-se que as aberturas para os estudos com foco neste campo, as quais se reservam às atividades extracurriculares, ou seja, aos projetos de pesquisas, aos grupos estudos e aos eventos organizados por núcleos de estudos, por exemplo, os quais não conseguem contemplar e assistir na formação de todas/os graduandas/os.

Ao que diz respeito à aproximação entre Geografia e gênero, é fundamental que docentes revisem a bibliografia que utilizam para construírem as aulas, ao trabalharem com o livro didático sejam críticas/os, apontando, por exemplo, as lacunas de temas, as desigualdades de gênero, as invisibilidades das mulheres em todas as esferas, e essencialmente, percebam que todos os conteúdos de Geografia estão aptos para pautarem questões de gênero.

Para contemplar todas as matrizes⁶ propostas pelos PCN’s para os temas transversais dentro do ensino de Geografia é proveitoso que se pulverize em todas as áreas geográficas, como, por exemplo, nas aulas de cartografia realizar um mapeamento do número infecções sexualmente transmissíveis do município, posteriormente, abrir um debate com as/os alunas/os abordando vulnerabilidade social, acesso à saúde pública e à informação.

⁶ sexualidade, relações de gênero e infecções sexualmente transmissíveis (IST).



Da teoria à prática: um exemplo de como abordar gênero em uma aula de População brasileira

Esta descrição de prática educativa é um exemplo de como gênero auxilia no trato com questões sobre a população brasileira. A aula foi simulada para o segundo do ensino médio, sendo aplicada com as/os estudantes da disciplina Laboratório de Estudos de Gênero e História: Oficina de Ensino -predominante do curso de História da Universidade Federal de Santa Catarina. O pressuposto é que os/as estudantes participantes deveriam responder às perguntas iniciais não com argumentos prontos ou regadas de teorias e do conhecimento adquirido nas suas respectivas graduações, mas substancialmente imaginar como seriam as respostas de estudantes que possuíssem entre quinze a dezessete anos de idade.

A aula teve uma metodologia de exposição dialogada do conteúdo com o objetivo de desenvolver a capacidade de análise crítica da realidade social brasileira, analisando as desigualdades de gênero, de raça e de classe através de conceitos demográficos -tais como: expectativa de vida, mortalidade, natalidade, fecundidade, alfabetização, renda- e seus moldadores, retratando um panorama das minorias brasileiras. Para isso, foi utilizado como recursos didáticos o quadro e do Powerpoint -para exibição de gráficos e de imagens. O material utilizado na aula está disponibilizado em <https://drive.google.com/open?id=1JqDIW7VEk3Q_zMQdS4hoR7oQ3WWLHhJH>.

A introdução da aula requereu ser provocativa para despertar as vivências que as/os estudantes trazem consigo por se tratar de uma de população brasileira e que seus corpos e suas trajetórias fazem parte deste estudo macro. “Baseadas/os no dia a dia da escola, da rua, de casa, quais exemplos vocês podem me dar pra responder: ser brancos e não brancos muda alguma coisa no Brasil? E ser mulher ou ser homem muda alguma coisa? Além da diferença salarial, quais outras diferenças vocês percebem que tem entre ser de baixa e alta renda?”.

Como exemplo-resposta, primeiramente, “se entrarmos numa empresa ou loja, os cargo do pessoal da limpeza e da segurança são, geralmente, ocupados por quem não é branco, e quem tá nos cargos que ganham mais são brancos”, “a gente vê que todos os dias na televisão casos de mulheres que apanham dos maridos, às vezes, até morrerem. E outra coisa é que as mulheres parecem que estão dependendo menos dos maridos”. Com essas respostas iniciais, partir-se do pressuposto que minhas e meus colegas encarnaram estudantes os quais identificam as desigualdades nas relações socioespaciais, mas não apontam os porquês destas

configurações. Diante disso, expliquei que esses mecanismos de exclusão, de dominação não estão dados sobre o espaço, senão foram construídos por uma série de estruturas que engessam nossa sociedade, tornando o espaço hegemônico.

Feita esta brevíssima conversa com a turma, o primeiro ponto da aula foi trazer um retrato da autodeclaração racial da população brasileira, pontuando, principalmente, o aumento, quando comparado ao ano de 2012, das autodeclarações pardas e negra. Esta interseccionalidade de gênero, de classe e de raça é imprescindível ao que pauta a população brasileira, em virtude de não se tratam de variáveis independentes, exigindo, portanto, a concepção das relações de poder no espaço, entendendo que um mesmo sujeito passa por diferentes opressões as quais se somam, por exemplo, uma homem cis negro periférico e uma mulher trans branca periférica passam por diferentes opressões.

Coube, também, realizar uma breve discussão para elencar fatores que teriam promovido este aumento de 3,4% da população parda brasileira, sob a qual as/os estudantes elencaram pontos como: políticas públicas, como a Lei 11.645/08 e o sistema de cotas raciais. Desta forma, avaliasse que compreendem a importância da representatividade fomentou no crescimento das autodeclarações pardas e negras no Brasil.

A análise da expectativa de vida foi, evidentemente, um ponto alto da aula, dado que ao analisarem os três gráficos de expectativa de vida (média brasileira, homens cis e mulheres cis) puderam ver quantitativamente os impactos da masculinidade tóxica, a qual impõe aos homens que comprovem uma virilidade, os levando a serem quem mais morre em homicídio ou acidentes de trânsito, assim como essa masculinidade corrobora com tabus dos cuidados da saúde -o exame de próstata, por exemplo. Quando as/os estudantes foram convidadas/os a traçar um perfil comum de pessoas que se envolveram em acidentes de trânsito, baseadas/os em seus círculos de convivência, predominantemente, traçam perfis masculinos. Nota-se que ao observarem os seus cotidianos, percebem que os dados não são abstratos, mas sim um reflexo da sociedade brasileira. Foi pontuado também que expectativa de vida de uma pessoa transgênero (36 anos) é a metade da expectativa de uma cisgênero.

As taxas de natalidade e de fecundidade foram abordadas levantando questionamentos para suas respectivas diminuições, pautando a inserção das mulheres no mercado de trabalho, assim como a introdução dos métodos contraceptivos, fazendo ressalvas históricas destes.



Destacamos ainda que o cálculo da taxa de fecundidade está condicionado a uma estrutura patriarcal e machista.

Visando uma aula de Geografia que paute gênero, é fundamental que se abarque a desigualdade de gênero no âmbito financeiro, mostrando dados que as mulheres estudam mais, escolhem as mesmas áreas e mesmo assim ganham menos que os homens. Para trazer à tona a discussão, foi dado os valores de três rendas⁷ e solicitado que identificassem a quem pertenceria estes salário, sendo do maior para menor: homem branco, mulher branca e mulher negra. Quando feito o tensionamento entre mulheres brancas e negras as/os estudantes demonstram compreender os efeitos da interseccionalidade.

Nos momentos finais da aula, o “retomando” (foi formulado pelas/os estudantes considerando o que foi mais importante da aula para eles), levantaram pontos como desigualdade de gênero, desigualdade racial, racismo, masculinidade tóxica. Conclui-se que a aula deu um suporte de entendimento para um panorama das relações, principalmente, quando desiguais, assim como, evidenciou, apesar dos poucos exemplos, as estruturas racista, patriarcal, machista, misógina, heteronormativa, transfóbica. Por fim, como avaliação foi solicitado para a próxima aula um pequeno texto atrelando o conteúdo visto em aula a uma das “#GEOdicas”.

Considerações finais

Em vista disso, romper com essas ausências de gênero no ensino geográfico requer que o corpo docente da educação básica, assim como, do ensino superior recebam suporte para serem capacitadas/os ao abordarem gênero nas aulas de Geografia, de forma que os estudos não se tratem de uma apêndice, mas uma perspectiva de análise socioespacial.

A prática educativa realizada demonstra que ao retratarmos de gênero em uma aula de Geografia ampliasse o entendimento das relações socioespaciais, dos quais transpassam conhecimentos de um conteúdo, visto que se constroem ferramentas para o exercício da cidadania.

Compreendendo a importância do ensino geográfico na formação de sujeitos, percebesse que é preciso romper com os efeitos de um discurso de neutralidade que construiu

⁷ ‘IPEA realiza debate sobre Desigualdade de Gênero no Mercado de Trabalho’. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=98kWLcS7FLc>> Acesso em 8 de abril de 2019.

as lacunas entre o gênero e a ciência geográfica, a qual não pode ter continuidade. A deflagração da desconstrução de narrativas hegemônicas não requer novos conteúdos, mas sim novas perspectivas e novos questionamentos sobre os conceitos clássicos, construindo, paulatinamente, análises que vão além das tradicionais, contemplando mais variáveis. Portanto, gênero não reduz a ciência geográfica, ao contrário, expande e potencializa o estudo do espaço geográfico e das relações socioespaciais.

Referências bibliográficas

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília : MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : Geografia / Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília : MEC/ SEF, 1998.
- HENRIQUES, Ricardo et al (Org.). **Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos.** Brasília: MEC/SECAD, 2007.
- LAVINAS, Lena. "**Gênero, Cidadania e Adolescência**". In: MADEIRA, Felícia (org.). Quem Mandou nascer mulher. Rio de Janeiro: Record/Rosa dos Thmpos, 1997.
- RATTS, Alecsandro J. P.; FARIA, Ruan Pinheiro do Nascimento. **Estudo das disciplinas sobre gênero e sexualidade na formação inicial de professores e professoras de Geografia.** Revista Latino Americana de Geografia e Gênero, v. 8, n. 2, p. 242 -- 262, 2017. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rlagg/article/view/9407/pdf13>> Acesso em: 24 de março de 2019
- SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica.** Educação e Realidade, Porto Alegre, v.20, n.2, p.71-99, jul/dez,1995. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoe-realidade/article/view/71721/40667>> Acesso em: 23 março 2019.
- SILVA, Joseli Maria. **Geografias feministas, sexualidades e corporalidades: desafios às práticas investigativas da ciência geográfica.** In: ESPAÇO E CULTURA, UERJ, Rio de Janeiro, n..27. p. 39 - 55, 2010. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/espacoecultura/article/view/3542/2464>> Acesso em: 24 de março de 2019
- SILVA, Joseli Maria. **Geografia Subversivas: discursos sobre o espaço, gênero e sexualidade.** Ponta Grossa: TODAPALAVRA. p. 13 -92, 2009
- SILVA, Susana M. Veleda da; LAN, Diana. **Geography and gender studies: the situation in Brazil and Argentina.** Belgeo, n. 3, p. 371-382, 2007.
- SILVA, Joseli Maria et al. **A visibilidade e a invisibilidade feminina na pesquisa geográfica: uma questão de escolhas metodológicas.** Abordagens Geográficas, v. 1, n. 1, 2010, p.23-41. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Marcio_Ornat3/publication/306394604_A_visibilidade_e_a_invisibilidade_feminina_na_pesquisa_geografica_uma_questao_de_escolhas_metodologicas/links/57bc7d2b08ae52593355c9c3.pdf> acesso em 2 de abril de 2019