

FUGIR AO UTILITARISMO: EXPERIMENTAÇÕES COM O QUEER E O ENSINO DE GEOGRAFIA

Escape from utilitarianism: experimenting with queer perspectives in Geography teaching

Guilherme Pereira Stribel

Doutor em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá (UNESA).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5633-4670>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8791541644386743>

Victor Pereira de Sousa

Mestre em Geografia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8981-9730>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8041867185790996>

Resumo

O modo como o campo de estudos em ensino de Geografia se constituiu no Brasil vem demonstrando que seguimos caminhando por uma lógica utilitarista sustentada pela racionalidade neoliberal que promete perversamente a ideia de um futuro melhor. Isso corrobora para a ideia de que o ensino de Geografia precise servir para alguma coisa, o que sustenta políticas como a Base Nacional Comum Curricular e o Novo Ensino Médio, prometendo aos estudantes a tomada de decisões para seus próprios destinos, formando os cidadãos que demanda o mundo contemporâneo, mas deixando para eles o fardo de um possível fracasso futuro. Desse modo, por meio de um exercício de especulação teórica, o presente artigo se constitui como uma proposta de fugir ao utilitarismo no ensino de Geografia por meio de experimentações com o *queer*. Entendido como uma dimensão experimental do mundo, o *queer* possibilita a imaginação de um mundo outro, tensionando as próprias noções de tempo e espaço, desvencilhando de promessas de futuro que não tem nenhuma garantia de serem cumpridas diante do cenário sociopolítico brasileiro. Assim, *queerizar* o ensino de Geografia não é uma resposta ou um projeto, mas um exercício experimental de pensar esse ensino como produtor de sentidos, tendo a experiência de viver juntos como um constante ato de criação.

Palavras-chave: *Neoliberalismo. Estudos queer. Ensino de Geografia. Currículo. Utilitarismo. Futuro.*



Abstract

The way the field of Geography teaching has been established in Brazil demonstrates that we are still walking along a utilitarian logic sustained by neoliberal rationality, which deceitfully promises the idea of a better future. This corroborates the notion that Geography teaching needs to serve a purpose, which supports policies such as the Base Nacional Comum Curricular (BNCC) [National Common Core Curriculum] and the Novo Ensino Médio (NEM) [New High School], promising students the ability to make decisions about their own destinies, shaping the citizens demanded by the contemporary world, but burdening them with the possibility of future failure. Thus, through an exercise of theoretical speculation, this article proposes to escape utilitarianism in Geography teaching by engaging in queer experimentation. Understood as an experimental dimension of the world, queerness enables the imagination of another world, challenging notions of time and space, disentangling from promises of a future that have no guarantee of being fulfilled given the Brazilian sociopolitical scenario. Therefore, queering Geography teaching is not an answer or a project, but an experimental exercise in thinking of this education as a producer of meanings, with the experience of living together as a constant act of creation.

Keywords: Neoliberalism. Queer studies. Geography teaching. Curriculum. Utilitarianism. Future.

Introdução

É possível que, ao ler o título desse texto, sua mente te leve, quase que automaticamente, a pensar na relação entre o *queer* e os estudos de gênero e sexualidades. Contudo, a proposta que nos empenhamos em trabalhar na escrita desse texto busca pensar o *queer* de outro modo, sem excluir a importância dos estudos de gênero e sexualidades, mas direcionando nosso olhar, ou porque não nossos corpos como um todo, para outras experimentações que a própria *queeridade* da vida nos possibilita imaginar por meio da especulação teórica e do exercício de pensamento que mobiliza o agir e o fazer. Sem a espera de alcançar um objetivo ou qualquer ponto de chegada, mas transitando pelos entremeios fantasmagóricos, para falar com José Esteban Muñoz (2017), que o *queer* faz questão de perturbar.

Nesse balanço que o *queer* (Ranniery 2017) nos evoca constantemente a vivenciar, e a produzir vida, defendemos que *queerizar* o ensino de Geografia é uma ação ético-política de romper com o utilitarismo, fundamentado pela racionalidade neoliberal, que está enraizado nesse campo de estudos da ciência geográfica, acompanhado de um



universalismo e um futurismo perversos. Nossa preocupação não está nos conteúdos a serem trabalhados nas aulas de Geografia, mas de provocar a experimentação de pensar o ensino de Geografia como uma experiência de viver juntos.

Acionados pela preocupação de tecer o modo de feitura (Haraway 2021) pelo qual esse texto foi construído, decidimos partilhá-lo em três seções que de um modo ou de outro pretendem dialogar entre si. A primeira delas traz um breve contexto histórico da formação dos estudos do ensino de Geografia, possibilitando uma análise do caminho que esses estudos vem percorrendo e do modo como o utilitarismo tem se feito presente nesse campo, assim como a avalanche da racionalidade neoliberal que asfixia qualquer processo de criação tanto do ensinar quanto do aprender. Na segunda seção defendemos a importância de um ensino de Geografia sem utilidade, buscando demonstrar os perigos que produzir um ensino que sirva para alguma coisa alimenta a racionalidade neoliberal e sustenta o utilitarismo por meio da própria gramática pedagógica quem tem operado no Brasil. Por fim, buscamos com a terceira seção provocar, mais do que qualquer outra coisa, especular modos de tensionar a imaginação do *queer* como uma dimensão experimental do mundo e a relação dessa proposta com a necessidade de se *queerizar* o ensino de Geografia frente às problemáticas situadas ao longo do texto.

Para onde está indo o ensino de geografia?¹

O campo de estudos sobre o ensino de Geografia no Brasil se constituiu ao longo do tempo por meio de diferentes influências teóricas, contextos históricos e debates educacionais, dos quais não cabe nos aprofundarmos nesse texto. Todavia, é importante a compreensão de que “Até o século XIX os conhecimentos geográficos ensinados nos estabelecimentos educacionais existentes no Brasil não estavam organizados a ponto de constituírem uma disciplina escolar específica” (Rocha 2000, p. 129). Com a chegada do século XX, a Geografia se torna uma disciplina nas escolas brasileiras, mas com um

¹ O subtítulo faz referência ao livro *Para onde vai o ensino de Geografia?* (2008), organizado por Ariovaldo Umbelino de Oliveira. Livro este que marcou os estudos de ensino de Geografia entre as décadas de 1980 e 1990 no Brasil.



enfoque predominantemente descritivo e mnemônico. O ensino de Geografia tinha “uma conotação quase que enciclopédica, e servia, por isso mesmo, tanto para se referir ao objeto Terra quanto para também denominar os estudos de descrição e representação daquele mesmo objeto” (Rocha 2014, p. 17). Nesse período, as discussões no âmbito da ciência geográfica sobre o ensino de Geografia ainda eram incipientes.

Com as transformações políticas e sociais ocorridas na década de 1930, houve uma suposta valorização da educação e do papel da Geografia como disciplina escolar. Nesse contexto, surgiram as primeiras reflexões sobre o ensino de Geografia, destacando-se a importância de relacionar os conteúdos geográficos com a realidade vivida pelos alunos. Durante as décadas de 1960 e 1970, com a influência de propostas para uma renovação pedagógica e dos movimentos de resistência à ditadura militar, surgiram debates mais intensos sobre o ensino de Geografia. Nesse período, foram questionados os métodos tradicionais de ensino e a ênfase na memorização, dando lugar a abordagens ditas mais críticas e reflexivas.

Entre as décadas de 1970 e 1980, com o processo de redemocratização do país, houve uma expansão significativa das pesquisas e discussões sobre o ensino de Geografia. Surgiram diversas correntes teóricas que influenciaram o campo, como a Geografia Crítica, a Geografia Humanista e a Geografia Cultural. A partir dos anos 1990, o campo de estudos sobre o ensino de Geografia no Brasil se consolidou e se diversificou ainda mais. Houve um aumento na produção acadêmica, a criação de grupos de pesquisa e a realização de congressos e encontros específicos sobre o tema. Diversas questões passaram a ser debatidas, incluindo o uso de tecnologias no ensino, a formação de professores, a relação entre teoria e prática, a importância da contextualização e o desenvolvimento de abordagens críticas e participativas.

Sem nenhuma intenção de reproduzir uma possível história do ensino de Geografia no Brasil, ou mesmo propor um roteiro temporal de eventos e acontecimentos, trouxemos nos parágrafos anteriores uma breve contextualização sobre como vem caminhando o ensino da ciência geográfica em nosso país para basearmos nosso argumento de que, de modo geral, há um consenso no campo que legitima que ao ensinar



Geografia, os professores têm como objetivos principais: desenvolver nos alunos uma compreensão ampla e crítica do mundo em que vivemos, promovendo a capacidade de analisar e interpretar os processos e fenômenos geográficos; de trabalhar de acordo com a realidade dos alunos – quase como que *realidade* também seja um conteúdo a ser ensinado –; e de formar cidadãos críticos para transformar o mundo em que vivemos. Sempre pensando adiante.

Apesar de não ser um geógrafo cujo trabalho tenha sido amplamente explorado em solo brasileiro, Germán Wettstein (2008) cunhou um termo que, mesmo sem as devidas referências, se infiltrou nos estudos sobre o ensino de Geografia no Brasil. Para o autor, é necessário que haja uma preocupação docente por uma *geografia prospectiva*, pois “somente ao ensinar ‘o mundo tal qual ele é’ (e não tal qual ele foi) estamos fazendo geografia prospectiva” (Wettstein 2008, p. 126). A ideia de uma geografia prospectiva é facilmente encontrada em grande parte das produções acerca do ensino de Geografia, contribuindo para uma perspectiva de ensino dita emancipatória e libertadora.

Grandes nomes dos estudos do ensino de Geografia no Brasil reproduzem insistentemente a alegação de, apesar de acreditarem que não devemos estabelecer uma lista fixa e estável de conteúdos a serem trabalhados, devemos ter ideias e objetivos que sejam capazes de constituir elementos básicos para a instrumentalização de interesses a serem definidos nos processos de ensino-aprendizagem. Desse modo, seria possível construir um olhar geográfico crítico sobre a realidade em que vivemos e do mundo ao nosso redor, para formarmos cidadãos críticos e reflexivos diante dos fenômenos que englobam nossa vivência em sociedade.

De certo, essa perspectiva parece ser o caminho certo a se percorrer quando se trata do ensinar e do aprender Geografia. Afinal, não devemos, enquanto professores, nos preocupar com o futuro de nossos alunos? Não devemos prepará-los para viver em um mundo tão cruel como o nosso? Não precisamos estar atentos a realidade quando vivemos em um país tão desigual como o Brasil? A educação não é o caminho para a construção de um futuro melhor para se viver?



Muitas perguntas, nenhuma resposta. Entretanto, o discurso pedagógico que sustenta tal perspectiva, além de estar impregnada por uma proposta salvacionista, aquilo que Eliana Teixeira Lopes (2017) chamou de a sagrada missão pedagógica, ela acaba por traçar meios de atender a tais objetivos recorrendo a uma lógica utilitarista. Ao longo do tempo isso vem demonstrando os perigos que corremos de entregar de bandeja o ensino de Geografia a racionalidade neoliberal. Wendy Brown (2021, p. 96) alerta que podemos entender “o neoliberalismo como uma racionalidade governamental que gera tipos distintos de sujeitos, de formas de conduta e de ordens de significado social e valor”, porém, mais do que isso:

[...] a racionalidade neoliberal é produtiva, formadora do mundo: ela economiza todas as esferas e os esforços humanos, e substitui um modelo de sociedade baseada em um contrato social produtor de justiça por uma sociedade concebida e organizada como mercados, e com estados orientados pelas necessidades do mercado (Brown 2021, p. 96-97).

Ao passo que essa racionalidade se enraíza na sociedade e se torna o senso comum, os princípios que a regem deixam de governar apenas o Estado “mas também se espalham pelos locais de trabalho, pelas escolas, pelos hospitais, pelas academias, pelas viagens aéreas, pelo policiamento e por todas as formas do desejo e das decisões humanas” (Brown 2021, p. 97). Talvez o exemplo mais explícito dessa relação entre o neoliberalismo e uma proposta utilitarista do ensino de Geografia seja no campo curricular. Esse utilitarismo fundamenta a ideia de um ensino que seja eficiente, que necessite de competências e habilidades para formar o cidadão do futuro, para prepará-lo para o mercado de trabalho e para que ele seja capaz de ser um indivíduo autônomo e regulador de sua própria vida.

Não por acaso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem difundido o currículo “como elemento neutro, dotado de certa cientificidade e apresentado como o único modelo de organização curricular capaz de produzir um ensino ‘eficiente’, conceito amplamente difundido pelos defensores da lógica tecnicista de educação” (Giroto 2017, p. 421). Nesse contexto, a concepção de currículo trazida pela BNCC como um documento reprodutor da racionalidade neoliberal “se materializa na forma de políticas de avaliação e de currículos padronizados, ampliando o controle sobre os sujeitos da



educação e contribuindo com o gerenciamento das desigualdades inerentes ao modo de produção capitalista” (Giordani, Giroto e Soares 2022, p. 320).

Não se trata, portanto, de culpabilizar Germán Wettstein (2008) por quaisquer relações entre o ensino de Geografia e a racionalidade neoliberal, pois seu trabalho sempre caminhou na direção oposta a esse encontro. O que estamos tentando chamar atenção é para como a ideia de uma geografia prospectiva, mesmo fora dos termos do autor, mas no sentido de buscar ver adiante, que lança os olhos para o futuro, possibilitou uma avalanche de produções no campo dos estudos em ensino de Geografia que vão em direção ao utilitarismo que é sustentado por essa racionalidade neoliberal.

Desse modo, não é questão de também desacreditarmos o potencial do ensino de Geografia em construir estratégias na produção de diferentes visões de mundo. Alteridade e subjetividade nos parece ser fundamentais diante de um ensino de Geografia que ao mesmo tempo que tem buscado atender as demandas neoliberais preza também por um universalismo abstrato. As políticas neoliberais adotadas nas últimas décadas têm aprofundado as desigualdades, a exclusão social e a concentração de renda, o que impacta diretamente na educação (Menchise, Ferreira e Álvarez 2023). “Não se trata, portanto, de uma disciplina que busque o pragmatismo no desenvolvimento de habilidades ou de um saber fazer, pautado na expectativa de transmissão de conteúdos” (Costa, Flores e Stribel 2019) que reforcem o universalismo e a voracidade com que as políticas neoliberais têm se infiltrado no ensinar e no aprender Geografia.

Um ensino sem utilidade

Em seu livro clássico, *A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra*, Yves Lacoste (1988) faz duras críticas ao ensino de Geografia da época, afirmando que a Geografia nada mais era do que uma disciplina cuja função era a de fornecer elementos da descrição do mundo. De fato, como apontamos anteriormente, o ensino de Geografia por muito tempo se baseou em um modelo descritivo e mnemônico, sem nenhum nível de criticidade ou reflexão. “Pois, qual pode ser de fato a utilidade



dessas sobras heteróclitas das lições que foi necessário aprender no colégio?” (Lacoste 1988, p. 9). Era mesmo útil estudar Geografia?

Yves Lacoste (1988) defende que desde o século XIX duas geografias passaram a coexistir: a primeira, que ele denomina de geografia dos Estados-maiores, que seria “um conjunto de representações cartográficas e de conhecimento variados de representações cartográficas e de conhecimento variados referentes ao espaço” (Lacoste 1988, p. 14) que servem de instrumento de poder eminentemente estratégico no exercício dos Estados; e a segunda seria a geografia dos professores, cujo objetivo seria a produção de um “discurso ideológico no qual uma das funções inconscientes, é a de mascarar a importância estratégica dos raciocínios centrados no espaço” (Lacoste 1988, p. 14).

Na esteira do pensamento do autor, “A geografia dos professores funciona, até certo ponto, como uma tela de fumaça que permite dissimular, aos olhos de todos, a eficácia das estratégias políticas, militares, mas também estratégias econômicas e sociais que uma outra geografia permite a alguns elaborar” (Lacoste 1988, p. 15). Nesse sentido, a função ideológica da geografia dos professores foi “mascarar por procedimentos que não são evidentes, a utilidade prática da análise do espaço, sobretudo para a condução da guerra, como ainda para a organização do Estado e prática do poder” (Lacoste 1988, p. 11). Que utilidade então teria a geografia dos professores?

Durante toda o livro, Yves Lacoste (1988) busca defender a utilidade da ciência geográfica, e chega a delimitar essa serventia de forma precisa ao alegar que:

[...] a geografia serve, em princípio, para fazer a guerra. Para toda ciência, para todo saber deve ser colocada a questão das premissas epistemológicas; o processo científico está ligado à uma história e deve ser encarado, de um lado, nas suas relações com as ideologias, de outro, como prática ou como poder. Colocar como ponto de partida que a geografia serve, primeiro, para fazer a guerra não implica afirmar que ela só serve para conduzir operações militares; ela serve também para organizar territórios, são somente como previsão das batalhas que é preciso mover contra este ou aquele adversário, mas também para melhor controlar os homens sobre os quais o aparelho de Estado exerce sua autoridade (Lacoste 1988, p. 9).

E então, há alguma utilidade em ainda estudarmos Geografia na educação básica? De certo, não há como invalidar a contribuição de Yves Lacoste (1988) para o campo de estudos da ciência geográfica. Nem mesmo as críticas que ele faz ao ensino da Geografia



de sua época ser enfadonho e desinteressante. Contudo, é perceptível que a leitura de sua obra que vem sendo feita há décadas parece esquecer que suas contribuições são datadas e que reproduzir suas afirmações, ao invés de avançarmos nas discussões, não condiz com os desafios, perigos e riscos que o ensino de Geografia tem sofrido no contexto atual. Além do mais, defendemos junto a Eduardo Giroto e Ana Giordani (2019) que a Geografia não tem que servir para nada, o que ela faz é produzir sentidos.

Os documentos curriculares, as avaliações, e processos de ensino-aprendizagem, na lógica do utilitarismo, são construídos, produzidos e praticados a fim de ser útil não para a sociedade de modo geral, mas para servir a manutenção da racionalidade neoliberal. Além do exemplo da BNCC que apontamos anteriormente, a aprovação do Novo Ensino Médio (NEM), Lei 13.415/17, também segue por esse caminho. “A presença massiva do terceiro setor nas políticas públicas tem sido descrita por diferentes pesquisadores, com destaque para o exercício de novas formas de governança que põem em funcionamento a racionalidade neoliberal” (Macedo e Miller 2022, p. 3). A forma como o Ensino Médio passa a se organizar após a reforma é claramente uma proposta de operacionalização da racionalidade neoliberal mascarada em processos de escolha, futurismo, itinerários supostamente formativos e preocupações com a qualidade educacional brasileira.

A falácia do NEM em promover um sujeito empreendedor e dono de sua própria vida se constitui “como uma espécie de ideal normativo da racionalidade neoliberal, ele se torna o modelo de cidadão no mundo contemporâneo, um cidadão nunca pronto, sempre em devir” (Macedo e Miller 2022, p. 7). A questão é que essa proposta, apesar de dar ao estudante uma falsa sensação de poder tomar as decisões do seu próprio futuro, ao se pautar no individualismo e na concorrência supostamente empreendedora, também joga sobre esse estudante toda a culpa de um possível fracasso futuro.

Tal espírito se materializa no NEM na forma de competências socioemocionais e habilidades interpessoais que precisam ser trabalhadas na escola, mas que são também talentos pessoais. Ser empreendedor de si implica, assim, certa disposição inata e um esforço individual de aprendizado, cuja recompensa é a realização pessoal e até mesmo a possibilidade de “evitar o sofrimento”, como explicita o NEM. Um bom projeto de futuro, realizado de forma consciente pelo sujeito para regular sua conduta, se torna a receita para a superação das



condições desiguais que a própria política apresenta como a justificativa de sua intervenção (Macedo e Miller 2022, p. 9).

Portanto, a promessa trazida pelo NEM, baseada em um futurismo perverso e utilitário, carrega consigo uma abordagem que se traduz em dizer que “Mais do que livre para construir soluções para si, o sujeito empreendedor é autônomo, dependendo apenas de si a possibilidade de superação das condições de precariedade induzida nas quais vive” (Macedo e Miller 2022, p. 9). Uma proposta ético-política de se pensar o ensino de Geografia precisa fugir das armadilhas do utilitarismo, reconhecendo que “Frente a uma geografia enfadonha, desinteressante ou conteudista, que continua funcionar como invasão cultural, é preciso pensar a geografia como experiência” (Giroto e Giordani 2019, p. 129). A experiência é, senão, um desses sentidos nos quais a Geografia produzir e se produz.

Entendemos que convocar a ideia de um ensino sem utilidade possa soar estapafúrdio no contexto em que se inscreve a gramática do discurso pedagógico no Brasil. Principalmente quando “os aparatos educacionais constroem – comumente recorrendo à gramática do ensinar e do aprender” (Ranniery 2017, p. 27) ao recorrer que “Referências à lei e à moral, talvez, de forma um tanto previsível, povoem nosso imaginário pedagógico, ainda que se trate de elaborar uma resposta crítica à avalanche neoliberal” (Macedo e Ranniery 2022, p. 2). Em síntese:

Base Nacional Comum Curricular, Novo Ensino Médio e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores, sem contar o vulto neoconservador do Escola sem Partido, são apenas alguns dos avatares da conjuração do neoliberalismo no campo educacional que, nos últimos anos, em ritmo acelerado e volumoso, têm clamado por uma analítica que tanto interrogue como a própria linguagem da pedagogia não opera fora do enquadramento que submete à crítica quanto possa incorporar abordagens preocupadas com dimensões ontológicas da existência (Macedo e Ranniery 2022, p. 2).

Na busca de fugir dessas armadilhas, sem esquecer das dimensões ontológicas da existência, propomos *queerizar* o ensino de Geografia como uma produção de sentido, uma dimensão outra de experimentar o mundo. Essa produção de sentido aqui se fundamenta nas ideias de Donna Haraway (2022) ao pensar a experiência como aquilo que não é de pertencimento de um sujeito, mas que é construída no devir com o mundo,



num eterno emaranhado de relações que fogem, inclusive, a lógica antropocêntrica. Em outras palavras, ao não servir para nada, o ensino de Geografia pode produzir sentidos de experiências em que a própria *queeridade* do mundo perturba a operacionalização da racionalidade neoliberal que sustenta o utilitarismo do ensinar e do aprender. Além do mais, como nos lembra Elizabeth Lewis (2017), mesmo antes de ocupar os bancos acadêmicos, o movimento *queer* sempre se preocupou com a luta contra o capitalismo e a voracidade da racionalidade neoliberal.

Queerizar o ensino de Geografia

O que parte dos estudos *queer* tem nos desafiado a pensar sobre o mundo está direcionado a um processo de des-conhecimento. Não se trata de um ato revolucionário sobre aquilo que acreditávamos que conhecíamos sobre o mundo, mas sim uma proposta de plataforma política de dimensão experimental deste mundo como algo que é muito mais estranho do que as próprias leis da natureza que a física clássica buscou comprovar durante séculos – como Karen Barad (2020), que vem demonstrando por meio da física quântica a performatividade *queer* do átomo, inspirada nos estudos de Neils Bohr.

Queerizar o ensino de Geografia é uma proposta ético-política de enfrentar a racionalidade neoliberal e o utilitarismo, pois o *queer* aqui é entendido como uma dimensão experimental do mundo que nos exige pensar de outros modos as próprias noções de espaço e de tempo, como nos lembra Jack Halberstam (2022, p. 283) ao esclarecer que “Os usos queer do tempo e do espaço desenvolvem-se, pelo menos em parte, em oposição às instituições da família, da heterossexualidade e da reprodução. Eles também se desenvolvem de acordo com outras lógicas de localização, de movimento e de identificação”. Isso não se trata de querer definir o que é o *queer*, já que “Definir queer é algo, na realidade, muito pouco queer” (Trujillo 2023, p. 37). Acreditamos que “Nos desencontros de uma tradução impossível, o *queer* poderia alcançar um significado ainda mais profundo ou radical” (Kveller 2022, p. 50, grifo do autor), nos provocando a perceber que nem tudo é mesmo da ordem do entendível.



Essa dimensão experimental exige um exercício de imaginação de mundo outro, pois “O mundo é um nó em movimento” (Haraway 2021, p. 15) e “A realidade é um verbo de voz ativa, e os substantivos parecem ser gerúndios com mais tentáculos que um polvo” (Haraway 2021, p. 15). Com isso, queremos dizer que não estamos preocupados com uma perspectiva instrumental de ensino, ou mesmo com os conteúdos programáticos do trabalho da Geografia em sala de aula – não que isso não seja importante –, mas sim com o processo de criação de sentidos do ensino de Geografia como experiência. Para nos entregarmos a esse experimento, é preciso o exercício de des-conhecer. Um des-conhecer da palavra e da estrutura. Um convite à experimentação.

É um convite para mergulharmos em um abismo vertiginoso, para tomar de empréstimo o termo de Carlo Rovelli (2021), de experiências aberrantes que desestabilizam exponencialmente abordagens deterministas disso que chamamos de mundo. É possível, então, pensar e viver o mundo outramente? Aceitar o caos, a indeterminação e a incerteza são caminhos possíveis para des-conhecermos o mundo? Para tais questões, de um modo um tanto quanto intempestivo, é verdade, o que os estudos *queer* tem nos mostrado é que a resposta é sim.

Des-conhecer, aqui, é mais uma ação política de desconstrução do que de conhecer de novo, é um processo de redescobrir um mundo outro nesse em que vivemos e que tantas vezes alegamos conhecer *com certeza*. Portanto, não é sinônimo de reconhecimento. O *queer* vem como um turbilhão que avança em todas as direções, não procurando uma linha de chegada e muito menos uma verdade universal. Vale mesmo apenas seguirmos em frente na busca por verdades? Nas ruínas do mundo, fica nebuloso assumir qualquer ato diferido como verdade, qualquer proposta de um futuro melhor. Des-conhecer o mundo em que vivemos por meio dos estudos *queer* é como ser preciso apagar as luzes para que possamos ativar não só o sentido da visão, mas todos os demais que constituem nossa corporeidade vulnerável a tudo que está ao nosso redor. É viver com todas as outras coisas que existem nesse mundo, em um processo de implicação profunda de um estranho mundo emaranhado. Um mundo que está muito menos preocupado com as respostas do que com a experiência de vivê-lo para além das amarras



do pensamento moderno e dos discursos normativos que cerceiam o viver com a diferença, já que ela nunca está no lado de fora.

Na força do que é imponderável, des-conhecer o mundo proporciona aquilo que Saiydia Hartman (2022) denominou de belos experimentos. Esse des-conhecimento é uma forma de emergir pelas fissuras do utilitarismo que reduz o mundo a uma promessa de futuro ideal, mas que apenas aprofunda desigualdades, produz violência e deslegitima diferentes modos de existências. Portanto, *queerizar* o ensino de Geografia está longe de ser uma proposta ou um projeto que vise o trabalho com conteúdos relacionados a gênero e sexualidades, como pode ser entendido em uma primeira vista.

Essa experimentação que é o *queerizar* o ensino de Geografia está longe de ser uma promessa ou um ponto de chegada. Mas acreditamos veementemente que “Por compromisso com a vida – um proliferar de inesperados –, é preciso resistir à economização que exaure a existência e contribuir para tornar inteligíveis os fluxos que constituem a experiência social e multiplicam os pontos de identificação” (Macedo e Ranniery 2018, p. 740). *Queerizar* o ensino de Geografia é uma forma de interromper a lógica prospectiva para insurgirmos ao viver juntos no agora, sem a promessa de um futurismo perverso. É uma tentativa de deixar a *queeridade* da vida passar pelo fracasso dos tempos sombrios e nos permitir a possibilidade de respirar outros ares.

Na lógica utilitarista em que vem caminhando o ensino de Geografia, a “confiança no futuro, em uma finalidade, é incitada de maneira tão sistemática e envolvente que acaba internalizada como única possibilidade de existência” (Kveller 2022, p. 24-25). Interromper o utilitarismo é uma necessidade, mas é preciso cuidado ao acionarmos estratégias de enfrentamento porque:

[...] é importante atentar para um paradoxo frequentemente ignorado quando essas estratégias são acionadas: qualquer crítica transformativa ou sonho de um futuro melhor baseia-se necessariamente no estigma, no sofrimento e no preconceito. Ao mesmo tempo em que a postura crítica em relação às estruturas de poder e dominação nos impede de superá-las (nunca mais!), também nos convoca a mantê-las conosco (nunca esqueceremos!) (Kveller 2022, p. 28).

Portanto, entendemos que enfrentar todas essas questões é um compromisso de responsabilidade, atenção e cuidado. Seguimos acreditando que “A temporalidade



extática e horizontal do queer é um caminho e um movimento em direção a uma maior abertura ao mundo” (Muñoz, 2020, p. 69), um caminho para partimos a corrente do utilitarismo no ensino de Geografia e experimentarmos o mundo como uma experiência geográfica de produzir sentidos e sermos produzidos por eles.

Conclusão

Esse é um texto escrito por dois professores de Geografia que se preocupam profundamente para onde o ensino dessa ciência está caminhando, dado o contexto sociopolítico asfixiante do avanço das políticas neoliberais não só no campo educacional. Parece-nos que a gramática pedagógica que vem operando há tantas décadas em nosso país consegue encontrar algum tipo de conforto em construir promessas futuristas que trazem a ilusão de que é possível empurrar os problemas adiante, como se fosse possível fugir deles enquanto percorremos de modo irresolúvel alcançar um futuro melhor. E isso, notoriamente, afeta diretamente o ensino de Geografia. Muito ainda temos que aprender com Donna Haraway (2023) sobre a importância de ficar com o problema.

Insistimos, portanto, que *queerizar* o ensino de Geografia não é uma resposta, ou a resolução de um problema. É uma experimentação de fazer desse ensino uma experiência de se constituir com o mundo, de viver juntos, e não uma promessa futurista de um mundo melhor porvir. Esse experimento com o mundo é uma ação simultaneamente intimista e coletiva, emaranhada há uma teia de relações que está em constante movimento de fazer-se.

Queerizar o ensino de Geografia é, também, uma forma de fugir daquilo que Donna Haraway (1995) chamou de olhar de Deus, entendendo que ensinar e aprender Geografia é um processo constitutivo de todos que estão envolvidos nessa relação, sendo impossível continuarmos com a ideia de que podemos construir perspectivas didático-pedagógicas que analisam a realidade estando de fora dela, sem levar em consideração que a realidade é constituída em si mesma. Portanto, seguimos clamando por um ensino de Geografia sem utilidade, sem falsas promessas futuristas e pela experimentação de viver a experiência de diferentes modos de existência com a *queeridade* do mundo.



Referências Bibliográficas

- Brown, W. O Frankenstein do neoliberalismo: liberdade autoritária nas “democracias” do século XXI. In: Albino, C; Oliveira, J; Melo, M. (Orgs.) *Neoliberalismo, neoconservadorismo e crise em tempos sombrios*. Recife: Editora Seriguela, 2021.
- Barad, Karen. Performatividade queer da natureza. *Revista Brasileira de Estudos da Homocultura*, v. 3, n. 11, p. 300-346, 2020.
- Costa, H; Rodrigues, P; Stribel, G. Teoria Curricular e Geografia: convites à reflexão sobre a BNCC. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, v. 9, n. 17, p. 86–108, 2019.
- Giordani, A; Giroto, E; Soares, M. Produzir política a partir da escola: geografia da educação, docências e espacialidades escolares. *Revista da Anpege*, v. 18, n. 36, p. 316-333, 2022.
- Giroto, E; Giordani, A. Princípios do ensinar-aprender geografia: apontamentos para a racionalidade do comum. *Geografia*, v. 44, n. 1, p. 113-134, 2019.
- Giroto, E. Dos PCNs a BNCC: o ensino de Geografia sob o domínio neoliberal. *GeoUERJ*, n. 30, p. 419-439, 2017.
- Halberstam, J. Temporalidade queer e geografia pós-moderna. *Periódicus*, v. 1, n. 18, p. 282-305, 2022.
- Haraway, D. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos pagu*, n. 5, p. 07-41, 1995.
- Haraway, D. *O manifesto das espécies companheiras – cachorros, pessoas e alteridade significativa*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.
- Haraway, D. *Quando as espécies se encontram*. São Paulo: Ubu Editora, 2022.
- Haraway, D. *Ficar com o problema: fazer parentes no Chthuluceno*. São Paulo: n-1 edições, 2023.
- Hartman, S. *Vidas rebeldes, belos experimentos*. São Paulo: Fósforo, 2022.
- Kveller, D. *Dissidências sexuais, temporalidades queer: uma crítica ao imperativo do progresso e do orgulho*. São Paulo: Devires, 2022.



- Lacoste, Y. *A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra*. São Paulo: Papirus, 1988.
- Lewis, E. Teoria(s) *Queer* e performatividade: mudança social na matriz heteronormativa. In: Macedo, E; Ranniery, T. (Orgs.). *Currículo, sexualidade e ação docente*. Petrópolis: DP et Alii, 2017.
- Lopes, E. *Da sagrada missão pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- Macedo, E; Miller, J. Por um currículo “outro”: autonomia e relacionalidade. *Currículo sem Fronteiras*, v. 22, p. 1-17, 2022.
- Macedo, E; Ranniery, T. Políticas públicas de currículo: diferença e ideia de público. *Currículo sem Fronteiras*, v. 18, n. 3, p. 739-759, 2018.
- Macedo, E; Ranniery, T. Neoliberalismo, subjetividade e educação: interpelações da diferença. *Currículo sem Fronteiras*, v. 22, p. 1-5, 2022.
- Menchise, R; Ferreira, D; Álvarez, A. F. Neoliberalismo, políticas públicas e desigualdade: Uma análise principalmente do Brasil. *Dilemas: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social*, v. 16, n. 1, p. 1–21, 2023.
- Muñoz, J. E. Fantasmas do sexo em público: desejos utópicos e memórias queer. *Periódicus*, v. 1, n. 8, p. 4-19, 2018.
- Muñoz, J E.. *Utopía queer: el entonces y allí de la futuridad*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Caja Negra, 2020.
- Oliveira, A. (Org.). *Para onde vai o ensino de geografia?* São Paulo: Editora Contexto, 2008.
- Ranniery, T. No balanço da “teoria queer” em educação: silêncios, tensões e desafios. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, n. 25, p. 19-48, 2017.
- Rocha, G. Uma breve história da formação do(a) professor(a) de geografia no Brasil. *Terra Livre*, n. 15, p. 129-144, 2000.
- Rocha, G. O Colégio Pedro II e a institucionalização da geografia escolar no Brasil Império. *Giramundo*, v. 1, n. 1, p. 15-34, 2014.
- Rovelli, C. *O abismo vertiginoso*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2021.
- Trujillo, G. *O feminismo queer é para todo mundo*. Salvador: Devires, 2023.



Wettstein, G. O que se deve ensinar hoje em geografia. In: Oliveira, A. (Org.). *Para onde vai o ensino de geografia?* São Paulo: Editora Contexto, 2008.

