IDENTIDADE CULTURAL, DIVERSIDADE E DIFERENÇA: UM OLHAR PARA GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO

CULTURAL IDENTITY, DIVERSITY AND DIFFERENCE: A LOOK AT GENDER AND SEXUALITY IN EDUCATION

Marcos Felipe Gonçalves Maia
Universidade Federal do Tocantins (UFT)
marcosmaia@uft.edu.br

Damião Rocha
Universidade Federal do Tocantins (UFT)
damiao@uft.edu.br

Idemar Vizolli
Universidade Federal do Tocantins (UFT)
idemar@uft.edu.br

Resumo. Trata da identidade cultural perpassada pela diversidade e diferença no cenário da política educacional no Brasil. O conservadorismo político-religioso tem atuando para manter a ideia de identidades fixas e naturais, excluindo as possibilidades da formação da identidade cultural como fluídica, social e histórica. Objetiva compreender gênero interseccionado com sexualidade no espaço da educação como um fenômeno cultural de marcações de identidade, diversidade e diferenças. É um estudo teórico descritivo-explicativo com aporte da pesquisa bibliográfica. Conclui com a afirmação de que as identidades são deslocadas na contemporaneidade e sua fixidez se dá no discurso conservador, sendo necessários debates nas políticas públicas da educação para construção do respeito às diferenças com atenção ao caráter construído tanto do "centro" quanto das "margens".

Palavras-chave: Educação. Marcadores da diferença. Contemporaneidade.

Abstract. Deals with cultural identity permeated by diversity and difference in the setting of educational policy in Brazil. The political and religious conservatism is acting to keep the idea of fixed and natural identities, excluding the possibilities of the formation of cultural identity as a fluidic, social and historical. Has the objective to understand gender intersected with sexuality in the area of education as a cultural phenomenon to identity marks, diversity and differences. It is a descriptive and explanatory theoretical study with contribution of the literature research. It concludes that identities are displaced in contemporary times and its fixity occurs in conservative discourse, requiring debates in political education to build respect for differences with attention to character built both "center" and the "margins".

Keywords: Education. Marking difference. Contemporaneity.

INTRODUÇÃO

Os conceitos de gênero e sexualidade têm sido tomados como categorias de análises que ultrapassam o determinismo biológico sendo influenciados pelas concepções de diversas metodologias e teorias que os compreendem como constructos sociais e culturais históricos. Dessa maneira, gênero e sexualidade não seriam dados puros da natureza, mas antes elementos indenitários não fixos e de construção de subjetividades.

Essa compreensão tem gerado polêmica nas políticas públicas de educação no Brasil e em outras partes do mundo. Mais especificamente no Brasil, na construção do Plano Nacional de Educação (2014-2024) e nos respectivos planos estaduais e municipais aquelas teorias que defendem a atuação da cultura na construção do gênero e da sexualidade foram duramente criticadas e rechaçadas como "ideologias de gênero". Essa batalha ainda não se esgotou. Atualmente se encontram simultaneamente no Senado

e na Câmara Federal[1] dois projetos de lei que alteram a Lei 9.394/96 para criar a "Escola sem partido". Além de propor um "modus operandi" de ser professor/a amordaçado/a, essas propostas exigem que a "ideologia ou teoria de gênero" não seja ministrada nas escolas com o objetivo de proteção do processo de "natural amadurecimento e desenvolvimento de sua personalidade [da criança], em harmonia com a respectiva **identidade biológica de sexo**" (PROJETO DE LEI DO SENADO, 2016, p.2, grifo nosso). Essas propostas têm claramente uma vinculação político-ideológica do conservadorismo das matrizes sociais e políticas de corpos e de sexo como configurados biológica e não culturalmente.

Esta pesquisa teve como objetivo compreender gênero interseccionado com sexualidade no espaço da educação como um fenômeno cultural de marcações de identidade, diversidade e diferenças. Com esse objetivo em mente, procedeu-se a uma pesquisa bibliográfica (LIMA; MIOTO, 2007) onde a bibliografia consultada foi lida sob a ótica das teorias de gênero e de sexualidade na abordagem da construção sócio-histórica, bem como dos estudos culturais. Trata-se de um estudo exploratório descritivo realizado no portal de periódicos da CAPES e da base de dados CrossRef (http://www.crossref.org/) sob a estratégia de busca: gênero, sexualidade, ideologia de gênero, identidade, diversidade e diferença.

O cenário educacional é perpassado por diferenças que são tomadas como segmentadoras: classe, raça-etnia, sexualidades divergentes da matriz heterossexual, dentre outras. Essas marcações da diferença são, muitas vezes, tomadas como hierarquizações de espaços de poder. Como a afirmação de identidades culturais influencia o processo pedagógico? Existe uma identidade fixa ou imutável na caracterização das subjetividades humanas?

GÊNERO E SEXUALIDADE COMO PROBLEMÁTICAS CULTURAIS

Gênero é um conceito polissêmico. É utilizado na Linguística, na Biologia (taxonomia) e em outras áreas. No âmbito das ciências sociais e humanas, com a atuação da luta das mulheres, em muitos momentos com o feminismo, esse conceito se relaciona com espaços de poder delimitados aos homens e às mulheres. Essa concepção de gênero vem a partir de um olhar político sobre as categorias gramaticais de gênero (que se estabelecem, mas não somente por meio dos pronomes: o/a, he/she/it, der/die/das, il/elle/on...); entretanto, não foi esse conceito concebido para re-afirmar essa antiga, e paradoxalmente tão atual, gramática, mas para escrever outra: "gênero é um conceito desenvolvido para contestar a naturalização da diferença sexual em múltiplas arenas de lutas" (HARAWAY, 2004, p. 211).

Podemos afirmar que há dois enfoques que abordam a temática da sexualidade: um discurso médico-biológico e outro social. Nos discursos das ciências ditas biomédicas (biologia, medicina, psicologia, psiquiatria, sexologia) a sexualidade é uma componente natural do ser humano e é composta por uma pulsão que leva o indivíduo à prática sexual. Essa sexualidade seria, assim, naturalmente um objeto de análise científica. Já a abordagem social da sexualidade não concebe uma origem biológica, mas antes uma gama difusa de elementos que constituem o que denominamos de sexualidade (WEEKS, 2000; SZASZ, 2004), que de acordo com Szasz (2004), também pode ser objeto de discurso das ciências sociais. Assim, aquela abordagem é chamada de essencialista, e esta de não essencialista (VANCE, 1995); no sentido de que uma busca a essência, o imutável, o universal, enquanto a outra entende mais as relações e os elementos constitutivos como fluídicos, como mutáveis.

Entendemos, então, que gênero é uma forma primária de dar sentido às relações sociais com base nas diferenças apreendidas entre os corpos (SCOTT, 1995). Gênero não é inscrição cultural sobre um corpo biológico; mas um aparato histórico e social que afirma existir algo pré-cultural ao qual a sociedade

[1] No Senado está o PL 193 e na Câmara está o PL 867. Ambos com conteúdos idênticos. Isso pode demonstrar uma necessidade de pressa e de arma política já que se não for aprovado numa casa, pode ser aprovado em outra e assim gerar instabilidade política.

daria valor e sentido (BUTLER, 2013). Entendemos que gênero é o processo histórico e cultural que faz separação e que constrói relações engendradas.

Nesse processo do "saber" sobre o corpo (NICHOLSON, 1994), nos aproximamos da sexualidade não como algo dado, uma pulsão básica da vida humana (WEEKS, 2000). Entendemos sexualidade como um processo de construção sobre verdades e usos dos prazeres do corpo; como um "dispositivo histórico" do saber-poder sobre os corpos e seus prazeres (FOUCAULT, 1988).

Nem gênero, nem sexualidade são dados separados de quaisquer outras formas de socializações, de produções de subjetividades (GUATTARI; ROLNIK, 2005), marginalizadas ou hegemônicas. Esses conceitos se interseccionam com outros conceitos e outras discriminações tais como as baseadas na classe e na raça-etnia. "[...] a interseccionalidade da discriminação chama a atenção para o resultado da articulação das diversas discriminações, tais como raça, sexo, classe, orientação sexual e deficiência" (RIOS, 2009, p. 59).

Concordamos com Butler (2013) para quem gênero não é necessariamente algo a ter descoberta a sua origem (biológica?) ou a sua composição externa (cultural?). Mas acreditamos que gênero é um aparato social que olha para os corpos a partir de certa diferença (LOURO, 2013; 2000) e a nomeia como sendo a norma e a maneira pela qual todos os corpos devem ser olhados e marcados. Isto é, gênero é a anunciação de que haveria um corpo material, pré-discursivo sobre o qual a "cultura" inscreve o seu papel no mundo. Assim, gênero não é da cultura, mas é cultura (intersticial, híbrido, sem lugar, uma ausência-presente) (BHABHA, 2007).

É importante ressaltar também que a temática dos estudos de gênero, sexualidade e dos movimentos identitários vêm atuando e propondo construção de agendas de políticas públicas em diversos campos tais como da saúde e também da educação (NASCIMENTO; CARRARA, 2012; RIBEIRO; XAVIER FILHA, 2013), bem como de outros espaços e temas vinculados ao gênero, como é o caso da sexualidade e dos direitos sexuais que na contemporaneidade estão na relação do regime secular da sexualidade com sua regulação moral (CARRARA, 2015).

Outrossim, desde o surgimento do Grupo de Trabalho (GT)[2] 23 da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPED), em 2003, o envolvimento político da pesquisa em educação se intensifica na tentativa de combate à homofobia, sexismo, misoginia, LGBTfobia, bem como contra qualquer outra forma de violência ou segregação de pessoas dentro do ambiente escolar (RIBEIRO; XAVIER FILHA, 2013).

A Cultura como Perpassante das Identidades, das Diversidades e das Diferenças

Há muitos anos a filosofia vem debatendo o princípio da identidade, da não-contradição e do terceiro excluído. Esses formam os princípios do raciocínio lógico. O **princípio da identidade** diz que toda coisa é igual a si mesma. Uma girafa é igual a uma girafa e diferente de um cavalo, ou de uma tartaruga. O **princípio da não-contradição** diz que se uma coisa se diz ser aquilo que é, ao mesmo tempo, ela não pode ser aquilo que não diz ser; isto é, se eu afirmo que uma girafa é uma girafa, ao mesmo tempo, eu não posso afirmar que uma girafa não é uma girafa. O **princípio do terceiro excluído** complementa essa anterior e afirma que só há dois valores lógicos possíveis para uma afirmativa: ser verdadeira ou falsa. Ela não pode ser verdadeira e falsa ao mesmo tempo. Esses princípios nortearam a razão humana por muito tempo, até mesmo na Idade Moderna com o Iluminismo como vemos com a valorização do método científico cartesiano com o "penso, logo **sou**". Há uma pretensa visão de **eu** estanque.

Uma constatação pura e simples: há uma infinidade de seres! Porém, alguns são mais parecidos com uns do que com outros[3]. Foi essa "elaboração" que possibilitou o ser humano dar nome às coisas,

[2] Grupo de Trabalho sobre Gênero, Sexualidade e Educação da ANPED, criado em sua 26ª Reunião Anual no ano de 2003 (primeiro como GE, depois, no ano seguinte, como GT).

[3] Como diz a canção dos Engenheiros do Havaí: "Todos iguais e tão desiguais, uns mais iguais que os outros".

representá-las. Aos objetos que possuem as mesmas características damos nomes iguais: a toda figura geométrica com quatro lados iguais com ângulos retos damos o nome de quadrado; ao objeto de medir o tempo damos o nome de relógio; os exemplos seriam inúmeros, mas o que importa é entendermos que a partir do pensamento indutivo os seres humanos foram criando sistemas classificatórios: a classificação dos cinco reinos dos seres vivos; a classificação de relação entre as cargas semânticas entre as diversas línguas, etc, etc. Por que escolhemos alguns e não outros elementos para fazer essa marcação de identidade e de diferença? (LOURO, 2013). Essa "escolha" se daria no âmbito da cultura ou por uma "pulsão" biológica?

Podemos afirmar que "cultura" é uma palavra polissêmica. Ela pode significar o que o senso comum atribui a alguém versado/a em saberes e conhecimentos sobre determinado tema, ou genericamente; assim, dizem que uma pessoa é "culta" se ela domina diversas línguas, diversos conhecimentos/saberes. "Cultura" pode também significar "produção", em especial, do trato com a terra, ou com práticas biológicas: cultura do milho, da soja, de bactérias, de fungos. Nenhum desses sentidos/significados nos interessam aqui. Estamos aqui preocupados com o conceito sócio-antropológico de cultura.

Até o final do século XVIII, os aspectos espirituais de uma comunidade eram academicamente, a partir de uma visão europeia, designados pela palavra alemã "Kultur"; já as realizações materiais de um povo eram denominadas pela palavra francesa "Civilization". Foi então no século XIX que Edward Tylor cunhou o termo "culture", que em sentido etnográfico é um "todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade" (LARAIA, 2009, p. 25).

É importante ressaltar que para Roque Laraia (2009) o conceito de cultura se desvincula do determinismo biológico ou geográfico. Isso quer dizer que tanto a biologia quanto os espaços geográficos podem interferir na cultura, mas nunca determiná-la. Isso pode ser percebido pela infinidade de culturas diferentes em ambientes geográficos parecidos, ou iguais; bem como com respostas diversas para seres com o mesmo condicionamento genotípico (caso dos gêmeos homozigóticos, por exemplo). "As diferenças existentes entre os homens, portanto, não podem ser explicadas em termos das limitações que lhes são impostas pelo seu aparato biológico ou pelo seu meio ambiente" (LARAIA, 2009, p. 24).

Dessa maneira, para Laraia (2009) a cultura diferencia-se de natureza, ou de instinto, assim como compreende Bauman (2005) para quem a cultura é antônimo de natureza. É cultural, assim, tudo que é produto das escolhas humanas (e se foram escolhidas, construídas, podem, naturalmente, serem desfeitas: "uma situação que se criou através dos tempos pode desfazer-se num dado tempo [...]" (BEAUVOIR, 1970, p. 13)).

Para Clifford Geertz (2008) cultura perpassa a compreensão das teias que amarram o ser humano em sociedade, visão inspirada em Max Weber; Geertz (2008, p. 4), então, afirma que "o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua analise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado". Essa visão fundacional deu a ele o título de criador da antropologia hermenêutica, interpretativa ou simbólica. Nessa perspectiva não bastaria ao etnógrafo descrever cada detalhe de um fenômeno, mas antes fazer uma **descrição densa**, o que significa que a etnografia se faz além do registro, mas também se faz com a interpretação, análise e busca dos significados explícitos e implícitos nos atos e performances dos seres humanos (GEERTZ, 2008).

Na acepção de Homi Bhabha (2007, p. 41), a cultura é "insurgente e intersticial". Ele fala dessa característica para afirmar que não se pode pensar uma cultura como no senso comum de alta cultura, erudição, ou intelectual, mas antes como espaço fronteiriço, da troca, da diferença, da "ponte que reúne enquanto passagem que atravessa" (HEIDEGGER *apud* BHABHA, 2007, p. 24).

Numa visão de constituição dos sujeitos/indivíduos/as de uma sociedade a cultura é vista como dominação. Enquanto a dominação capitalista no campo econômico se dá na mais-valia; a cultura seria, nessa visão, outra forma de dominação capitalística, uma dominação, ou sujeição subjetiva. A cultura, então, seria uma forma de "tomada de poder da subjetividade" (GUATTARI; ROLNIK, 2005, p. 21). Nesta acepção, pode-se perceber a aproximação ao conceito de cultura de massa e indústria cultural (DUARTE, 2004), e não ao conceito cultural desenvolvido por Laraia (2009), ou Geertz (2008), por exemplo.

A abordagem mais recente sobre "cultura" não visa "dar conta da unidade das culturas", tal qual fizeram Franz Boas, Bonislav Malinowski, Talcott Parsons, Margaret Mead, ou até mesmo de Levi-

Strauss; o foco agora é "observar a multiplicação e a convivência de diferentes formas de cultura no interior de uma mesma sociedade" (MEDEIROS, 2004, p. 124).

Para Richard Johnson (2010, p. 13), processos culturais estão intimamente vinculados às relações sociais; cultura envolve poder, o que contribui com a construção de assimetrias; cultura não é autônomo nem determinado, mas um local de lutas e diferenças sociais. Assim, ele destaca a importância do que vem sendo chamado de "estudos culturais".

Os estudos culturais têm uma forte relação com as investigações e seus panos de fundo, seus contextos e formações sociais. Está tanto relacionado com a matéria política como com a forma de fazer ciência, sendo mais focada, então, na interdisciplinaridade. "É um campo de estudos onde diversas disciplinas se interseccionam no estudo de aspectos culturais da sociedade contemporânea" (ESCOSTEGUY, 2010, p. 137). Seu campo não é descritivo, ou prescritivo, mas antes aberto, onde seu alcance não é definitivo ou absoluto.

Com essa característica interdisciplinar, os estudos culturais se preocupam com os papeis das instituições sociais no "modelamento" da cultura. Esses estudos surgiram na Grã-Bretanha na década de 1950 e se espalharam internacionalmente. Iniciaram-se no *Center for Contemporary Cultural Studies*, da Universidade de Birmingham (fundado em 1954). Nesse início atuaram pensadores tais como Richard Hoggart, Stuart Hall, Raymond Williams. Esses estudos influenciaram a Sociologia, Antropologia, Historiografia, Crítica Literária, Filosofia e até o Criticismo. Suas preocupações centrais estão em torno da raça/etnia, classe, gênero na produção cultural do conhecimento (BRITANNICA, 2016; ESCOSTEGUY, 2010; JOHNSON, 2010).

Segundo Escosteguy (2010, p. 149), no seu andar, os Estudos Culturais mudaram o foco da categoria "classe", tornando-a secundária, ou inexistente, para o conceito de subjetividade e identidade; bem como a discussão sobre a pós-modernidade, globalização, força das migrações e o papel do Estado-nação e da cultura nacional e suas repercussões "sobre o processo de construção das identidades" (ESCOSTEGUY, 2010, p. 155).

Segundo Homi Bhabha (2007), esse deslocamento ou afastamento da categoria de classe para outras posições de sujeitos (raça, gênero, geração, local institucional, localidade geopolítica, orientação sexual) ultrapassa qualquer pretensão de identidade focalizando os momentos e os processos "que são produzidos na articulação de diferenças culturais" (BHABHA, 2007, p. 20).

Nesse cenário, queremos problematizar a questão da **identidade**. Antes de tal tarefa vamos passar em revista algumas definições de dicionários. Para Michaelis (1998, p. 1122) identidade "é qualidade daquilo que é idêntico", ou numa outra acepção é "paridade absoluta". Destrinchando um pouco mais a definição, o mesmo dicionário ainda apresenta a identidade como um processo matemático onde ambas as partes de uma equação têm os valores da incógnita como sendo os mesmos; e numa acepção do Direito afirma ser a identidade o "conjunto de caracteres próprios de uma pessoa" com a finalidade de identificá-la, reconhecê-la. Aqui podemos perceber claramente que "identidade" é um marcador da diferença (SILVA, 2009; MEDEIROS, 2004). Já para Nicola Abbagnano (2000, p. 528-529), identidade pode assumir três acepções: 1) identidade como unidade de substância; 2) identidade como possibilidade de substituição e 3) identidade como convenção. Tanto nas acepções 1 e 2 a identidade carrega um sinal de essência, de substância do ser; já na acepção da identidade como convenção pode entender identidade como "estabelecida", ou seja, convencional, seu critério de definição é contextual e nunca universal. Esta última acepção se aproxima do conceito de "identidade cultural" que só "pode ser compreendida em sua conexão com a produção da diferença, concebida como um processo social discursivo" (SILVA, 2000, p. 69).

As buscas por definições de identidade foram as mais diversas. Para Kathryn Woodward (2009) houve duas abordagens: **essencialista** e **não essencialista**. A abordagem essencialista vê o conjunto cristalino e estático universal da identidade. Já a não-essencialista focaliza as diferenças assim como as partilhadas em comum. Isso significa que nesse debate, segundo Woodward (2009), há duas versões para entendermos o que é essencialista e o que não é: biológico-natural e histórico-cultural. Assim, essencialismo pode tanto afirmar que a identidade é produto de um processo histórico, ou dizer que é produto da natureza; em ambos os casos não é onde ela se baseia, na cultura ou na biologia, mas é essencialista por ver uma essência imutável, unificada na identidade (ou na sua formação). Ao contrário, a não-essencialista vê a identidade como contingente, isto é, "como produto de uma intersecção de diferentes componentes, de discursos políticos e culturais e de histórias particulares" (WOODWARD, 2009, p. 38).

Na análise de João Medeiros (2004), pode-se perceber que nos estudos das ciências humanas, a análise culturalista da Escola de Chicago influenciou a conceituação de identidade. Num primeiro momento, a psicologia social propôs que a identidade cultural teria algo de imutável e perene e se imporia sobre os indivíduos marcando-os. Essa corrente, segundo o autor, se denominou **objetivista, ou essencialista**, que foi superada por uma mais dinâmica, a subjetivista. A corrente **subjetivista** entrega a questão da identidade cultural para o sujeito, num processo de escolha e identificação com uma coletividade imaginada. Ultrapassando essas duas visões, surgiu a abordagem **relacionista**. Esta abordagem reconhece a identidade não como uma "elaboração resultante de fatores preestabelecidos e impositivos, mas uma construção elaborada no interior de contextos sociais que orientariam representações e escolhas e determinariam posições dos indivíduos" (MEDEIROS, 2004, p. 107). Esse processo de reelaboração seria permanente com constantes negociações entre o "nós" e "o outro".

A identidade enquanto categoria autônoma de reflexão surge, nas Ciências Humanas, com Erik Erikson[4] quando percebeu uma extensa documentação literária sobre "a crescente perda de significado e de inteligibilidade [da identidade] com o advento da sociedade de massa"; inicialmente tratando das crises de judeus, negros e minorias religiosas, a questão da identidade foi generalizada "para o conjunto da sociedade moderna" (MEDEIROS, 2004, p. 104). Dessa maneira, pode-se dizer que a problemática da identidade perpassa o que se chama de crise da identidade da era pós-moderna (BAUMAN, 2005; HALL, 2006; MEDEIROS, 2004).

Embora não se possa falar de uma "Teoria Geral da Identidade" é possível reconhecer a atuação de diversos campos dos saberes problematizando a identidade: psicologia, sociologia, antropologia, história, geografia (MEDEIROS, 2004). Tais abordagens focam a reflexão sobre a identidade, mas diversos outros pensadores, até mesmo no surgimento da filosofia ocidental pensaram sobre a dialética da formação do ser.

No surgimento da dita "filosofia grega" dois pensadores denominados naturalistas, ou pré-socráticos, trabalharam com a questão da unidade, multiplicidade e identidade do ser: Heráclito e Parmênides. **Heráclito** de Éfeso (atual Turquia) viveu entre os anos de 544-484 a. C. Na sua busca da multiplicidade do real ele não rejeitava as contradições e sempre buscou apreender a realidade nas mudanças (ARANHA; MARTINS, 1993); para ele as coisas não são, estão, isto é, a mutabilidade sempre impera na transformação e nunca na característica estável das coisas e dos seres. Ele não queria dizer que as coisas são múltiplas, mas o próprio ser **é** múltiplo. Seu fragmento[5] mais famoso é aquele que expressa a ideia de que ninguém toma banho no mesmo rio duas vezes: porque o eu muda, bem como o rio também muda já que não correm as mesmas águas. Outro fragmento que ilustra sua concepção dialética de mundo é este: "O combate é de todas as coisas pai, de todas rei, e uns ele relevou deuses, outros, homens; de uns fez escravos, de outros livres" (PRÉ-SOCRÁTICOS, 1996, p. 93). Com esse fragmento podemos entender a ideia de não essência das coisas, já que nada é, mas torna-se o tempo inteiro na luta, no combate, no fogo. Outro pré-socrático que destacamos aqui é **Parmênides** de Eléia (atual Itália); viveu entre 540-470a.C. Com este pensador retomamos o que dissemos acima sobre o "princípio da identidade". Este princípio foi apresentado por Parmênides para se contrapor a Heráclito. Nessa perspectiva, Parmênides afirmava que não fazia sentido declarar que uma coisa é e não é ao mesmo tempo. Dessa maneira, Parmênides afirmava que as mudanças do ser, que afirmava Heráclito, só se davam no nível da experiência, mas no nível do inteligível o ser é imutável. Esse embate se deu por toda a filosofia ocidental. Aqui nos serviu apenas para ilustrar as lutas e embates que percorrem o conceito de identidade.

O que nos trazem os estudos culturais (que ousamos afirmar não ser nada novo tendo em vista Heráclito e Parmênides) é que a identidade não é fixa, nem homogênea, mas **descentrada** (HALL,

[4] Psicanalista alemão, viveu entre 1902 e 1994. Cunhou a expressão "crise de identidade" para se referir ao processo de transformação gradual e instrumental da identidade ao longo e por toda a vida do sujeito (MEDEIROS, 2004).
[5] Dos filósofos pré-socráticos não restaram muita coisa escrita; o que se tem deles é vindo da doxografia (em especial de Diógenes Laércio) ou de fragmentos expostos em textos de outros pensadores do período dito socrático.

2006). Stuart Hall está falando em sua obra "identidade cultural na pós-modernidade[6]" de um descentramento do próprio Ocidente. Ele afirma que aquele sujeito (no masculino mesmo) que se conhece como centrado, racional, fixo e imutável, que é o sujeito cartesiano, nada mais é do que uma convenção. Esse mesmo sujeito está sendo descentrado, deslocado, e renovadamente re-pensado. Repensado como não fixo, mas que foi fixado. Isto é, no sujeito moderno a identidade era **o** sujeito. Ao passo que a Modernidade vai caminhando, alguns discursos ajudaram nessa desconstrução: os pensamentos marxista e freudiano, bem como a linguística de Saussure, a genealogia de Foucault e o próprio feminismo. Esses foram alguns dos descentramentos do sujeito do iluminismo[7] para as identidades "abertas, contraditórias, inacabadas, fragmentadas do sujeito pós-moderno" (HALL, 2006, p. 46). A transitoriedade e a liquidez da modernidade faz com que a identidade seja cada vez mais deslocada.

Ainda segundo Stuart Hall (2006), esse descentramento do sujeito poderia indicar que a própria Modernidade tem sido alterada, chegando ao que muitos têm chamado de pós-modernismo, ou modernidade tardia (WOODWARD, 2009). Isto é, para o Ocidente o indivíduo é centrado, possui uma identidade, no singular. Na transformação dessa concepção é que estaria a mudança de paradigma do tempo presente. (Não podemos, esquecer, porém, que essa concepção de não estabilidade do ser não é recente, não é da pós-modernidade, mas, como vimos acima, está no próprio seio do debate filosófico ocidental).

É importante, também, ressaltar que o conceito de identidade não fixada, mas antes cambiante também já foi vista pelos saberes orientais (CAPRA, 1975; 1996; GONÇALVES, 1976). Para o budismo, por exemplo, há diversas percepções do "eu". O "eu" individual é somente amontoado de sensações e percepções volitivas, sendo chamado de "ego", que mediante práticas meditativas, não necessariamente ascéticas, podem dissolvê-lo para a integração com o "Absoluto universal", que é inominável, porque se fosse nominável não seria mais o universal, o Nibhana, ou nirvana (GONÇALVES, 1976). Nessa percepção extra-física, como também demonstrou Capra (1975, 1996), o "eu" é passageiro, ilusório, e deve ser ultrapassado para a integração na teia da vida, no todo coletivo do qual fazemos parte.

Pierre Bourdieu (1998) também problematizou essa "ilusão biográfica" na pretensa crença de que "somos" aquilo que vivemos ao atribuímos a um "eu" uma vivência histórica.

Ainda nessa perspectiva da não fixidez da identidade, Bauman (2005) afirma que ela se dá na mesma proporção do pertencimento. Pertencimento à comunidades de vida e de destino ou comunidades fundidas por ideias ou princípios. Dessa maneira, ele entende que identidade não é tão sólida quanto rocha, nem garantida por toda vida, mas sempre negociável e revogável, se relacionando sempre com as determinações dos sujeitos em tudo aquilo que escolhem, agem, ou os caminhos que percorrem. E ainda se referindo à nossa "época líquida moderna", afirma:

> Poucos de nós, se é que alguém, são capazes de evitar a passagem por mais de uma "comunidade de ideias e princípios", sejam genuínas ou supostas, bem-integradas ou efêmeras, de modo que a maioria tem problemas em resolver a questão da la mêmete (a consistência e continuidade da nossa identidade com o passar do tempo). (BAUMAN, 2005, p. 19).

O que Bauman quer dizer com essa poli-experiência em diversas comunidades de ideias é que todos nós estamos o tempo inteiro vivenciando diversas identidades ao mesmo tempo, o que acarreta uma

---

[6] Esse descentramento do pós, do posterior, no sentido de polaridade ou antimodernismo só poderá ser compreendido se for capaz de transformar o presente "em um lugar expandido e ex-cêntrico de experiência e aquisição de poder. Por exemplo, se o interesse no pós-modernismo limitar-se a uma celebração da fragmentação das grandes narrativas do racionalismo pós-iluminista, então, apesar de toda a sua efervescência intelectual, ele permanecerá um empreendimento profundamente provinciano" (BHABHA, 2007, p. 23).

[7] Segundo Hall (1992) o sujeito do iluminismo é aquele do sexo masculino que **possui** uma identidade como centro essencial do sujeito.

dificuldade de negociação com cada uma delas. Esse processo se intensificou com a globalização e tem se intensificado cada vez mais nessa modernidade líquida. Para ele, "uma identidade coesa, firmemente fixada e solidamente construída seria um fardo, uma repressão, uma limitação da liberdade de escolha" (BAUMAN, 2005, p. 60). Com essa destruição das fronteiras pelos escombros das identidades despedaçadas as pessoas perdem seus "postes sinalizadores" e vão em busca dos reforços das "diferenças". Entretanto, o autor ainda ressalta que nem todos estão seguros e confortáveis com isso, dessa maneira, essas pessoas desorientadas, confusas e assustadas buscam na ideia de "comunidade/nacionalismo" uma alternativa paradisíaca, um refúgio de pretensa paz e segurança.

Para Kathryn Woodward (2009) é a partir de representações[8] culturais que as identidades são estabelecidas, assim, aqueles significados e representações de identidades são fortemente influenciados pela cultura. A modernidade tem solicitado que as pessoas vivam diferentes identidades, gerando assim um conflito (WOODWARD, 2009, p. 31; BAUMAN, 2005). Conflitos que se dão, por exemplo, nas tensões entre as expectativas e as normas sociais.

Todas as pessoas estão perpassadas por diversas identidades. Nem sempre essas identidades estão convivendo em harmonia no indivíduo: muitas delas estão em conflito. Entretanto, em alguns casos, para algumas dessas identidades, as tensões entre algumas expectativas e normas sociais gera mais conflito ainda. Por exemplo, a ideia de que toda mãe deve ser heterossexual gera conflito com qualquer outra ideia de mãe. Bem como os papeis imaginários de um contexto social, onde são representados um padrão simbólico onde todos os que nele não se encaixam estão excluídos, marginalizados. Nesse cenário surgem "lutas em torno da identidade" (WOODWARD, 2009, p. 33).

Nesses conflitos de identidades, diversos segmentos das diversas sociedades refletiram e tentaram, e ainda tentam, construir novas formas de serem reconhecidos em suas totalidades como sujeitos de direitos nas interações sociais. Dentre esses segmentos podemos destacar as mulheres, os/as negros/as, os LGBT, os povos originários de terras colonizadas, os migrantes. Pessoas que não vinham sendo reconhecidas como sujeitos de pleno direito. Outra política começou a acontecer, uma política "protagonizada por vários grupos que se reconhecem e se organizam, coletivamente, em torno de identidades culturais de gênero, de raça, de sexualidade, de etnia" com a finalidade de desafiar e contestar o "centro" materializado pelo "homem branco ocidental, heterossexual e de classe média" (LOURO, 2013, p. 44).

Para Nancy Fraser (2000, p. 113-114) ser não reconhecido é ter negado o "status de parceiro integral na interação social" sendo resultado de ações institucionais de valores culturais que consideram uma pessoa "não merecedora de respeito ou estima". Ou seja, existem instituições que operam com normas culturais que impedem a paridade. A autora apresenta alguns exemplos: o conceito de casamento que exclui parceiros do mesmo sexo; políticas de bem estar social que excluam mães solteiras; o patrulhamento racial para busca de padrões criminalísticos. Nesses casos alguns membros da sociedade não possuem o *status* de parceiros integrais, isto é, são incapazes de participarem no mesmo nível que os outros. A transformação disso, segundo a autora, se daria com a substituição de padrões de valor institucionalizado. Isso quer dizer que não basta o "reconhecimento" das diferenças, mas antes, uma atuação no nível das construções daquelas normas culturais que impedem as pessoas de agirem num mesmo *status* nas interações sociais. O que ela está propondo, assim, é uma política do reconhecimento não identitária, isto é, corrigir o não-reconhecimento sem causar deslocamento (marginalização com a crescente globalização econômica) nem reificação (separatismo de grupos marcados com sua identidade num cenário de multiculturalismo). Assim, ao tentar repensar as formas de reconhecimento, Nancy Fraser afirma que os movimentos para reconhecimento da identidade podem auxiliar na redistribuição "de poder e de riqueza, e pode promover interação e cooperação entre golfos de diferenças" (FRASER, 2000, p. 109, tradução livre).

Ainda conforme Woodward (2009), as lutas de movimentos sociais surgem na década de 1960 desafiando tanto as políticas do bloco soviético quanto as do estado liberal. Seu foco ultrapassa a visão da segmentação de classes e começa a problematizar os elementos constitutivos da antiga categoria de

[8] Representação para Silva (2009) é uma forma de atribuição de sentido.

"classe": pessoas negras, mulheres, lésbicas, gays. Esses movimentos sociais eram marcados por uma profunda preocupação com a identidade, seu significado, sua produção e sua contestação.

Nessa perspectiva, identidade e diferença se relacionam. Para Abbagnano (2000, p. 276), diferença é "determinação da alteridade [isso significa que as coisas] só podem diferir se têm em comum a coisa em que diferem". Para Silva (2000, p. 42) diferença "é um processo social estreitamente vinculado à significação [... definido] em termos de divisões sociais tais como classe, raça, etnia, gênero, sexualidade e nacionalidade". Para Jacques Derrida e Gilles Deleuze esse processo de significação depende tanto da diferença quanto da diferenciação (*apud* SILVA, 2000). Dessa maneira, diferença é sempre relação com o/a(s) outro/a(s). Ora, isso não se aproxima do conceito de identidade?

Dessa relação da identidade com a diferença, Woodward (2009) afirma que as culturas oferecem sistemas de classificação estabelecendo quem está dentro ou quem está fora, o que é aceito e o que não é. Essa classificação se dá pela marcação da diferença. Ao serem marcadas pelas diferenças, as identidades são vistas como dicotomizadas: alto/baixo, dia/noite, quente/frio, homem/mulher. Essa dicotomia seria uma das maneiras pelas quais o significado é fixado. Assim, a diferença estaria criando os significados das identidades e criando espaços de subalternidade para um dos polos, o outro, o *outsider* (ROCHA, 2012). Outros teóricos como Derrida e Irigaray criticam essa visão ao afirmarem que não há fixidez para as identidades, mas antes, deslizamentos (HALL, 2006). Esse processo estaria envolvido no processo de construção de posições de identidade.

Entretanto, mesmo que alguém diga: "eu sou homem", acreditando que ao dizer tais palavras automaticamente absorverá seu sentido, se equivoca porque nem o "eu", nem o "homem" são fixos. Esse deslocamento dos sentidos se dá na ideia de diferença. Entretanto, a identidade e a diferença estão sujeitas a relações de poder: "elas não são simplesmente definidas; elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas"; elas não são inocentes (SILVA, 2009, p. 81).

Diferenciação é o processo de gerar diferenças. Há diferenciação quando se tem uma separação em lados polarizados sendo que um destes lado é o natural, o normal, enquanto o outro não o é. Assim, a identidade tida como "normal" é vista como *a* identidade e não como *uma* identidade. Em nossa sociedade, por exemplo, ser branco não é ter uma identidade étnica, mas as outras cores de pele sim; nesta mesma sociedade a homossexualidade é que é sexualizada, a heterossexualidade não (SILVA, 2009).

Segundo Guacira Louro (2013), esse processo de diferenciação na prática pedagógica se dá na valorização das diferenças numa data específica (dia da mulher, dia do negro, dia da diversidade, dia do índio); a autora argumenta que, por outro lado, deve haver reflexão para a promoção da indagação do porquê da diferenciação, ou da marcação da diferença ser feita a partir de certas marcas físicas, psicológicas, sociais, etc.

Quando se reconhece que identidade e diferença se relacionam com representação cultural (SILVA, 2009; WOODWARD, 2009) deve-se ter em mente que isto significa que ao se questionar identidade e diferença, estão sendo questionados os sistemas que lhe dão suporte. Por isso,

> Não é difícil perceber as implicações pedagógicas e curriculares dessas conexões entre identidade e representação. A pedagogia e o currículo deveriam ser capazes de oferecer oportunidades para que as crianças e os/as jovens desenvolvessem capacidades de crítica e questionamento dos sistemas e das formas dominantes de representação da identidade e das diferenças (SILVA, 2009, p. 92).

Nessa perspectiva, Tomaz Tadeu da Silva (2009) discorre sobre quatro estratégias pedagógicas possíveis: 1) a liberal, que coloca as diversas culturas em destaque com sentido de respeito à diversidade cultural; 2) a estratégia terapêutica, que afirma ser a diversidade "natural" e toda rejeição a ela como "patológica"; 3) um caminho do meio entre a 1 e a 2. que apresentaria a diversidade cultural num tom de "exótico", da curiosidade (que pode se dar num desfile ou numa exposição fotográfica numa data específica); e por fim, 4) "estratégia pedagógica e curricular de abordagem da identidade e da diferença que levasse em conta precisamente as contribuições da teoria cultural recente" (p. 99), esta abordagem coloca a identidade e a diferença como questão política e se pergunta pela sua criação e manutenção: "como a identidade e a diferença são produzidas? Quais os mecanismos e as instituições que estão ativamente envolvidos na criação da identidade e de sua fixação?" Ela deve ir além das palavras benevolentes sobre a diferença; seu centro deveria ser "uma teoria que permita não simplesmente reconhecer e celebrar as diferenças e a identidade, mas questioná-las" (SILVA, 2009, p. 100).

Cultura, bem como educação, ou qualquer outro atributo, não pode ser visto como essencialmente "humano, demasiado humano". Como se o humano fosse uma *aeterna veritas* esquecemos que **viemos a ser** (NIETZSCHE, 2000), i.e., não somos imutáveis, eternos, mas devires históricos. Não há nada que possa ser dito naturalmente humano. O que podemos dizer é que ao olhar no tempo e analisarmos as "práticas e as vivências humanas" alguns elementos estarão presentes, mas nunca universais. O cultural de cada povo é peculiar, e ao mesmo tempo distinto não somente de "outro", mas dentro de si mesmo, o que caracterizaria a cultura como não-homogênea. Assim também é a identidade e as marcações das diferenças.

Por isso seu caráter de construído deve ser destacado, não para criar o caos, o medo, a dominação, pelo contrário, para ir em busca da liberdade e da autonomia dos seres. Reconhecer essa perspectiva teórica que vê a identidade e a diferença na relação e não na imposição é ao mesmo tempo olhar para os embates culturais que se dão nas muitas "instâncias pedagógicas, [...] na mídia, no cinema, nas artes, nas campanhas de saúde, nos informes médicos, nos parlamentos" (LOURO, 2013, p. 50).

Existe uma tendência, mesmo na história da educação no Brasil e na América Latina, de se fazer a igualdade pela homogeneidade (CANDAU, 2011). Ou seja, se faz a busca da igualdade perante a lei, considerando que todas as pessoas são iguais, realizando uma superação das diferenças. Não é que se deva abandonar a política da identidade, mas olhar para as diferenças em nossas constituições (COLLING, 2013). Como vimos acima, a diferença não é algo a ser superado, mas antes trabalhado, problematizado na própria constituição das **relações** humanas.

O próprio conceito de "diversidade" extrapola o de identidade, sendo até mesmo uma negação deste (ABBAGNANO, 2000). Diversidade significaria a multiplicidade das identidades, ou como afirma Abbagnano (2000), a negação pura da identidade. Enquanto uma coisa é igual a ela mesma, a diversidade afirma que "nós" somos incomensuravelmente diferentes do "outro"; em contrapartida, a diferença "me" relaciona ao "outro" (MISKOLCI, 2012). Nessa relação da diferença com o outro, somos diversos; somos diversos na nossa própria in-dividualidade. Mas antes de sermos diversos, somos diferentes.

É aí que se insere a crítica aos movimentos identitários pela teoria *queer*. Enquanto aquele movimento luta pela busca e afirmação das identidades como ato político de resistência e existência contra uma onda massificante, a teoria *queer* critica as identidades ao afirmar que todos somos fragmentados, contextuais e efêmeros (MISKOLCI, 2009). Talvez essa crítica não seja persistente porque o próprio conceito de identidade cultural ultrapassa a identidade fixa, considerando-a como fragmentada, relacional e inacabada.

É nesse contexto do reconhecimento das diversidades e das diferenças e da crítica ao naturalismo fisiológico, ou determinismo biológico, e da crítica ao economicismo como definidores das diferenças de gênero que estabelecem lugares específicos para este ou aquele corpo é que o movimento de mulheres desenvolveu sua luta. Esse movimento tenta mostrar que na verdade são os modos como características ditas masculinas ou femininas são representadas e valorizadas, as formas segundo as quais se definem o masculino e o feminino, aquilo que se pode dizer sobre homens e mulheres, o que fica definido como masculino e feminino em uma certa cultura, em determinado tempo histórico é que definiria aquelas relações desiguais de poder entre homens e mulheres (MEYER, 2013). As representações culturais de gênero e sexualidade têm estabelecido lugar de subordinação a partir de uma perspectiva de centro *versus* margem. O centro teria unidade e universalidade e as margens seriam definidas e marcadas pelo centro (LOURO, 2013).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nós enquanto seres humanos somos mais do que puramente natureza. Ao longo dos milhares de anos fomos formando grupamentos de pessoas, de trocas com outros povos, formamos civilizações, linguagens, tecnologias. Nesse processo nunca fomos identificados com uma única forma de viver. Em cada sociedade o que é definido como ético, moral, legal é variante assim como o que é erótico, sexual; de homem ou de mulher.

As identidades são atributos históricos nas constituições das subjetividades humanas (GUATTARI, ROLNIK, 2005). Gênero tem sido visto como sinônimo de mulher ou de homem num tom essencialista, esquecendo-se das diversas formas de ser homem ou mulher (MEAD, 2011) e acima de tudo da dominação de um sexo pelo outro. Sexualidade nessa mesma lógica tem sido vista pela

abordagem biológica como uma pulsão natural do ser humano e não como um discurso sobre os prazeres dos corpos num tom de biopoder, isto é, o que se deve fazer como correto, verdadeiro (FOUCAULT, 1988).

Precisamos das políticas das identidades, da valorização das diversidades e das diferenças que problematizem que elas são construídas. Além disso, precisamos problematizar que alguns elementos são escolhidos para formação das identidades normatizas em detrimento de outros, dando a ideia de que existe uma norma, um padrão e tudo que "difere" desse padrão é o ex-cêntrico, o a-normal (LOURO, 2013).

Os embates no campo das políticas públicas, em especial da educação no Brasil, tem tentado apagar essa forma de conhecimento que concebe gênero e sexualidade como social e historicamente construídos. Tentam forçar os conceitos e ideias de identidades fixas, naturais e universais. Esquecem de que o centro (a heterossexualidade compulsória, ou o masculino como dominante) também não é natural, isto é, foi construído assim como as margens numa relação de definição e apagamento; tomando como base somente a reprodutibilidade da espécie e a univocidade dos prazeres corporais.

Esse conservadorismo na política educacional brasileira tem forçado a visão do essencialismo nas constituições das identidades. Isso fica evidente nas práticas de retirada dessa temática dos planos de educação (nacional, estaduais e municipais) bem como das proposituras de projetos de lei (tanto no Senado quanto na Câmara) que alteram a LDB (Lei 9.9394/96) a fim de garantir o processo "natural de amadurecimento do sexo biológico" das crianças.

Por isso precisamos de debates no processo educacional capaz de sensibilizar os/as professoras/es, a comunidade, pais e mães, alunos/as, de que na verdade a biologia nos compõe, mas a cultura nos possibilita uma existência, que precede a essência, como nos ensinou Jean-Paul Sartre.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ARANHA, Maria; MARTINS, Maria. **Filosofando**: introdução à filosofia. São Paulo: Moderna, 1993.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**: fatos e mitos. São Paulo: Difusão europeia do livro, 1970.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta (Orgs.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 1998. p. 183 a 191.

BRITANNICA academic. Cultural studies. Disponível em: < http://academic-eb-britannica.ez6.periodicos.capes.gov.br/EBchecked/topic/1367046/cultural-studies >. Acesso em: 17 maio 2016.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2013.

CANDAU, Vera. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem fronteiras,** v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011.

CAPRA, Fritjof. **O tao da física**: um paralelo entre a Física Moderna e o Misticismo Oriental. São Paulo: Cultrix, 1975.

_____. **A teia da vida**: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 1996.

CARRARA, Sérgio. Moralidades, racionalidades e políticas sexuais no brasil contemporâneo. **Mana: Estudos de Antropologia Social**, v. 21, n. 2, p. 323-345, ago. 2015. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93132015000200323 >. Acesso em 26 set. 2016.

COLLING, Leandro. A igualdade não faz meu gênero: em defesa das políticas das diferenças para o respeito à diversidade sexual e de gênero no Brasil. **Contemporânea**, v. 3, n. 2, p. 405-427, jul./dez. 2013.

DUARTE, Rodrigo. **Adorno, Horkheimer e a Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. Estudos culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz (Org.). **O que é, afinal, estudos culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2010. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. p. 135-166.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FRASER, Nancy. Rethinking recognition. **New Left Review**, n. 3, p. 107-120, jun. 2000. Disponível em: < https://newleftreview.org/II/3/nancy-fraser-rethinking-recognition >. Acesso em: 18 maio 2016.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GONÇALVES, Ricardo (Org.). **Textos budistas e zen-budistas**. São Paulo: Cultrix, 1976.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 2005.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DPeA, 2006. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro.

HARAWAY, Donna. Gênero para um dicionário marxista. **Cadernos Pagu**, Campinas, n.22, p. 201-246, 2004.

JOHNSON, Richard.O que é, afinal, estudos culturais? In: SILVA, Tomaz (Org.). **O que é, afinal, estudos culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2010. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. p. 7-132.

LARAIA, Roque. **Cultura**: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

LIMA, Telma; MIOTO, Regina. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál.**, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007.

LOURO, Guacira. Currículo, gênero e sexualidade: O "normal", o "diferente" e o "excêntrico". In: LOURO, Guacira; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 43-53.

LOURO, Guacira. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 2010.

MEAD, Margaret. **Sexo e temperamento**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

MEDEIROS, João. A identidade em questão: notas acerca de uma abordagem complexa. In: DUARTE, Maria; MEDEIROS, João. **Mosaico de identidade**: interpretações contemporâneas das ciências humanas e a temática da identidade. Curitiba: Juruá, 2004. p. 103-126.

MICHAELIS. **Moderno dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 1998.

MISKOLCI, Richard. **Teoria queer**: um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte, Autêntica, 2012.

NASCIMENTO, Marcos; CARRARA, Sérgio. Sobre "homens e políticas públicas: a equidade de gênero em questão". **Ciênc. Saúde Coletiva**, v. 17, n. 10, Rio de Janeiro, out. 2012. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232012001000005&lang=pt >. Acesso em 23 set. 2016

NICHOLSON, Linda. Interpreting gender. **Signs**, v. 20, n. 1, outono, 1994, p. 79-105. Disponível em: < www.jstor.org/stable/3174928 >. Acesso em 23 jun. 2016.

NIETZSCHE, Friedrich. **Humano, demasiado humano**. São Paulo: Companhia das letras, 2000.

PRÉ-SOCRÁTICOS: vida e obra. São Paulo: nova cultural, 1996. (Coleção os pensadores).

PROJETO DE LEI DO SENADO 193 de 2016. Autor: Senador Magno Malta. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizacaomateria?id=125666 >. Acesso em 22 jul. 2016.

RIBEIRO, Cláudia; XAVIER FILHA, Constantina. **Trajetórias teóricas metodológicas em 10 anos de produção do GT 23**. ANPED, 2013. Disponível em: < http://www.anped.org.br/sites/default/files/resources/1_Artigo_encomendado_GT_23_2013.pdf >. Acesso em 06 maio 2016.

RIOS, Roger Raupp. Homofobia na perspectiva dos direitos humanos e no contexto dos estudos sobre preconceito e discriminação. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade sexual na educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: UNESCO; MEC/SECAD, 2009. p. 13-51. Disponível em: < http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004878.pdf >. Acesso em 04 abr. 2016.

ROCHA, Damião. Juventude LGBT e bullying homofóbico nas instituições educacionais: relatos e debates de experiências no Tocantins. In: IRINEU, Bruna; FROEMMING, Cecília. **Gênero, sexualidade e direitos**: construindo políticas de enfrentamento ao sexismo e à homofobia. Palmas, TO: UFT, 2012. p. 167-195.

SARTRE, Jean-Paul. **O existencialismo é um humanismo**. Petrópolis, RJ: Vozes de bolso, 2012.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, vol. 20, n. 2, jul./dez. Porto Alegre: UFRGS, Faculdade de Educação, 1995. p. 71-99. Tradução de Guacira Lopes Louro.

SILVA, Tomaz. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 73-102.

SILVA, Tomaz. **Teoria cultural e educação**: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SZASZ, Ivonne. El discurso de las ciencias sociales sobre las sexualidades. In: CÁCERES, C. et al. (Eds.). **Ciudadanía sexual en América Latina**: abriendo el debate. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia, 2004. p.65-75. Disponível em: < http://www.ciudadaniasexual.org/publicaciones/abriendoeldebate.pdf >. Acesso em: 05 abr. 2016.

VANCE, Carole. A antropologia redescobre a sexualidade: um comentário teórico. **Physis – revista de saúde coletiva**, v. 5, n. 1, 1995.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 7-72.

MINIBIOGRAFIA

Marcos Felipe Gonçalves Maia (marcosmaia@uft.edu.br)



Marcos Felipe Gonçalves Maia é bacharel em biblioteconomia pela Universidade de Brasília (UnB), especialista em filosofia e ensino de filosofia pelo Centro Universitário Claretiano de Batatais e especialista em Educação em e para os Direitos Humanos pela UnB. É mestre em Educação pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) onda atua como bibliotecário no campus de Palmas. É também pesquisador do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Sexualidade, Corporalidade e Direitos da UFT, campus de Miracema.

Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/9783368193031157

Damião Rocha (damiao@uft.edu.br)



Damião Rocha é Doutor em Educação/UFBA, (2009). Mestre em Educação Brasileira/UFG, (2002). Pedagogo. Coordenador do Mestrado Profissional em Educação UFT. Coordenador do Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB/Capes na UFT. Diretor de Tecnologias Educacionais DTE/Reitoria/UFT. Sócio da Associação Brasileira de Currículo (ABdC). Sócio da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (Anped). Sócio da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). Membro do Comitê Técnico-Científico da UFT. Membro do Comitê Gestor Institucional da UFT para Formação Continuada de Professores. Membro do Fórum Permanente Estadual de Educação do Tocantins. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFT (Mestrado Acadêmico e Mestrado Profissional). Ex-Docente do Programa Interdisciplinar em Práticas Jurisdicionais e Direitos Humanos da UFT. Ex-Coordenador do curso semestral de Pedagogia da UFT. Ex-Coordenador do curso modular de Pedagogia (PARFOR). É avaliador ad-hoc da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos e da Revista de Educação da Unemat. Consultor ad-hoc de projetos do MEC no SIGprojet. Consultor ad-hoc da UFFS - Campus de Realeza. É consultor-parecerista do Guia do Estudante da Editora Abril para os cursos de Pedagogia. Ex-Pesquisador do programa PROCAD UFT/Capes/UFG. Foi docente da Uepa, Unitins. Tem experiência como consultor, avaliador externo de ações, programas e projetos educacionais. Líder de grupo de pesquisa da plataforma Lattes/CNPq na área de Currículo. Sua atuação tem ênfase em Docência, Gestão e Formação de Professores, atuando principalmente nos seguintes temas: Teorias do Currículo; Currículo da Educação Infantil; Currículo do Ensino Fundamental; Currículo e intersecções com diversidade sexual e de gênero; Currículo na interzona das tecnologias digitais.

Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/9799856875780031

Idemar Vizolli (idemar@uft.edu.br)



Idemar Vizolli possui graduação em Ciências Naturais pela UNIJUÍ - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (1985), graduação em Matemática pela UnC - Universidade do Contestado (1997), Mestrado em Educação pela UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina (2001) e Doutorado em Educação pela UFPR - Universidade Federal do Paraná (2006). Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal do Tocantins, professor e orientador nos Programas de Mestrado Acadêmico em Educação e Profissional em Matemática; Coordenador estadual da REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática - Doutorado. Coordenador estadual do PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Matemática, atuando principalmente nos seguintes temas: Etnomatemática, saberes e fazeres em contextos socioculturais, Proporção-porcentagem, ideias matemáticas, registro de representação semiótica; Educação do Campo; Educação de Jovens e Adultos.

Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/2358634787077252