
FORMAÇÃO DE IDENTIDADES E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO NA ESCOLA

Denize Sepulveda

COMPREENDENDO AS NOÇÕES DE IDENTIDADES E DE PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO

Como bem atesta Hall (2009, p. 103), nos últimos anos temos assistido a uma infinidade de trabalhos que se lançaram a estudar a questão da identidade, e ele pergunta: “onde está, pois, a necessidade de mais uma discussão sobre a ‘identidade’? Quem precisa dela?”. Em resposta a essas questões, ele argumenta que, apesar de muitos estudos sobre o tema, ainda permanece uma rasura, e que a cada conjunto de problemas surge a irreducibilidade do conceito de identidade. Sendo assim, acredito que o estudo sobre a questão da identidade ainda se torna fundamental, pois, a partir deste, podemos desinvisibilizar práticas discursivas engendradas em processos de subjetivação que influenciam tanto na formação das identidades dos alunos com orientação homossexual, quanto nos procedimentos de exclusão por eles sofridos. Assim também, podemos entender de que forma esses procedimentos produzem influências nos alunos que os praticam e nos que presenciam tais procedimentos. Dessa maneira, Hall (2009, p. 105) argumenta que:

Concordo com Foucault quando diz que o que nos falta neste caso, não é “uma teoria do sujeito cognoscente”, mas “uma teoria da prática discursiva”. Acredito, entretanto, que o que este descentramento exige – como a evolução do trabalho de Foucault claramente mostra – é não um abandono ou abolição mas uma reconceptualização do “sujeito”. É preciso pensá-lo em sua nova posição – deslocada ou descentrada – no interior do paradigma. Parece que é na tentativa de rearticular a relação entre sujeitos e práticas discursivas que a questão da identidade – ou melhor a questão da *identificação*, caso se prefira enfatizar o processo de subjetivação (em vez das práticas discursivas) e a política da exclusão que essa subjetivação parece implicar – volta a aparecer.

Neste artigo estarei trabalhando com os conceitos de identidade e subjetivação, pois concordo com Woodward (2009) quando diz que entre estes existe uma sobreposição, pois as identidades são definidas no âmbito das culturas e das práticas discursivas, e é um dos aspectos que constituem o sujeito que emerge dos processos de subjetivação justamente por meio dos discursos proferidos.

Os processos de subjetivação fabricam e modelam os sujeitos; várias podem ser as instâncias, os dispositivos e os contextos onde o sujeito é fabricado ou modelado pelos processos de subjetivação, e o discurso é um desses dispositivos.

Segundo Foucault (2006), o discurso vive por meio de si mesmo, tem autonomia e normas próprias. Ele não se origina do mundo, tampouco é a representação desse mundo. Também não é formado por um sujeito que o fundou. Para esse autor, o discurso é que compõe o mundo e o sujeito, colocando-nos em regimes discursivos que nos moldam a uma maneira de compreender, narrar e operar enquanto sujeitos no mundo. Contudo, é importante mencionar que o discurso não está situado fora dos dispositivos e práticas nos quais ele se corporifica e se produz; pelo contrário, é justamente nisso que incide a sua engrenagem de funcionamento, ou seja, somos sujeitos constituídos pelo discurso, pelas normas e regras que se formam e pelas ferramentas que ele nos proporciona para a composição de nossa maneira de pensar e de agir no mundo, com o outro e conosco.

É baseada nas ideias acima mencionadas que tento entender como se dá a formação das identidades tanto dos alunos com orientação homossexual que sofrem procedimentos de exclusão quanto daqueles que as praticam ou presenciam. Também me arrisco a compreender a constituição desses sujeitos a partir da perspectiva de gênero, uma vez que percebo esta como constituinte das suas identidades. Identidades que são fragmentadas, instáveis e plurais.

Somos sujeitos de muitas identidades. Essas múltiplas identidades sociais podem ser também, provisoriamente atraentes e, depois, nos parecem descartáveis; elas podem ser, então rejeitadas e abandonadas. Somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes (LOURO, 1995, p. 12).

Neste momento, é importante focalizar a questão das identidades, para situar melhor o diálogo que venho estabelecendo com Foucault, pois para alguns estudiosos do pensamento deste autor é preferível pensar em termos de processos de subjetivação do que de identidades, visto serem estas algo fixo, já formado. Segundo Rolnik (1997), quando falamos em identidade estamos pensando numa referência pronta e acabada que possibilita um terreno estável na sua constituição, onde as singularidades que afetam essa estabilidade tendem a ser postas para o lado de fora do sujeito na tentativa de que não venham a problematizar o que já está referendado. Sendo assim, segundo esses autores, o uso do conceito de identidade representaria um afastamento do pensamento de Foucault, que trabalha com a noção de subjetividade e de processos de subjetivação

ao invés de identidade, e a subjetividade é entendida por ele como um dos aspectos que compõem o sujeito que passa por processos de subjetivação a partir dos discursos pronunciados.

Todavia, é importante sinalizar que não é da maneira acima apresentada que eu, assim como os autores que uso como fonte, compreendo as identidades. Para nós, elas não são um dado pronto e acabado, elas emergem sempre de processos e por isso são instáveis, fragmentadas, dinâmicas, transitórias, contingenciais e plurais.

DIFERENTES CONCEPÇÕES DE IDENTIDADES

Hall (2006) diz que existem três concepções diferentes de identidade: a identidade do sujeito do iluminismo, a identidade do sujeito sociológico e a identidade do sujeito pós-moderno. Dessa forma, considero extremamente oportuno nesse momento trazê-las para essa análise.

Segundo o mencionado autor, a identidade do sujeito do Iluminismo estava fundada numa concepção de pessoa humana como completamente centrada, unificada, racionalista, com consciência e capacidade de ação. Esse indivíduo era visto possuindo um núcleo interior que emergia assim que esse nascia e com ele ia se desenvolvendo, porém, esse núcleo continuava o mesmo ao longo desse desenvolvimento. “O centro essencial do eu era a identidade de uma pessoa” (HALL, 2006, p. 11).

A identidade do sujeito sociológico refletiu as transformações e complexidades do mundo moderno e, assim, o núcleo do sujeito passou a ser entendido não mais como autônomo e autossuficiente, mas formado na relação com as outras pessoas.

De acordo com essa visão, que se tornou a concepção sociológica clássica da questão, a identidade é formada na “interação” entre o eu e a sociedade. O sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o “eu real”, mas este é formado e modificado no interior de um diálogo contínuo com os mundos culturais “exteriores” e as identidades que esses mundos oferecem (HALL, 2006, p. 11).

Atualmente, essa noção de identidade vem sendo questionada, pois o sujeito não é mais percebido como tendo uma identidade unificada e estável, ele é fragmentado, composto não mais por uma, mas por várias identidades até mesmo contraditórias. Essa mudança de visão acompanha os processos de mudanças estruturais e institucionais da sociedade contemporânea.

Esse processo produz o sujeito pós-moderno, conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais

somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (HALL, 1987). É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós, há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora “narrativa do eu” (veja HALL, 1990). A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente (HALL, 2006, p. 13).

Compreendo, como Hall, que as identidades emergem dos processos sinalizados na análise da formação da identidade do sujeito pós-moderno. Assim, entendo também não haver uma contradição entre o conceito de identidade citado acima, com o conceito de subjetividade de Foucault. A subjetividade para esse autor é formada diante do contexto cultural e das práticas discursivas e essas submetem os sujeitos a processos de subjetivação ao mesmo tempo em que esses produzem as práticas discursivas. Portanto, os processos de subjetivação são tanto causa quanto efeito dessa produção, eles se originam a partir de obrigações plurais pelas quais os indivíduos são formados pelos discursos de verdade, levando-os assim aos procedimentos que transformam seres humanos em sujeitos. Assim, posso enfatizar que os mencionados processos produzem maneiras de existir e estas, por sua vez, são elaboradoras de outras formas de subjetivação, do mesmo modo que indica a compreensão de Stuart Hall a respeito das identidades.

Enfim, tenho procurado estudar – é esse o meu trabalho em curso – a maneira como um ser humano se transforma em sujeito; tenho orientado minhas pesquisas na direção da sexualidade, por exemplo – a maneira como o ser humano tem aprendido a reconhecer-se como sujeito de uma “sexualidade” (FOUCAULT, 2009, p. 1-2).

Ao tentar entender como o ser humano tem aprendido a reconhecer-se como sujeito de uma sexualidade, Foucault estava elaborando como o dispositivo de sexualidade que, de fato, é um mecanismo do poder que constitui um saber, uma verdade sobre o sexo, influencia na formação do sujeito. Para o autor, esses processos de subjetivação e formação de subjetividades geram relações de poder-saber que, para serem melhor compreendidas exigem a problematização das questões que as envolvem.

E esta problematização implica um pensamento crítico – uma verificação constante. É necessário que nos asseguremos daquilo que chamarei as “necessidades conceituais”. Isto significa que a problematização não se deve fundar numa teoria do objeto: o objeto problematizado não é o único critério de validade de uma problematização. Precisamos conhecer as condições históricas que motivam este ou aquele tipo de problematização. Precisamos ter uma consciência histórica da situação na qual vivemos (FOUCAULT, 2009, p. 2).

Assim, seguindo as indicações de Foucault analisarei as condições históricas do Estado Moderno que influenciaram e influenciam a formação das identidades dos sujeitos a partir de contribuições de Santos (2001, 2006). É importante dizer que para esse autor as identidades dos sujeitos também não possuem um núcleo estável, não são fixas, nem imutáveis, elas resultam sempre de processos provisórios e fugazes.

Sabemos hoje que as identidades culturais não são rígidas nem, muito menos, imutáveis. São resultados sempre transitórios e fugazes de processos de identificação. Mesmo as identidades aparentemente mais sólidas, como a de mulher, homem, país africano, país latino-americano ou país europeu, escondem negociações de sentido, jogos de polissemia, choques de temporalidades em constante processo de transformação, responsáveis em última instância pela sucessão de configurações hermenêuticas que de época para época dão corpo e vida a tais identidades. Identidades são, pois, identificações em curso (SANTOS, 2001, p. 135).

Para Santos (2001), a preocupação com o tema da identidade não é nova. Ele chega a afirmar que a modernidade nasce dela e com ela, e enfatiza que o primeiro nome moderno da identidade é a subjetividade. Argumenta que com o esgotamento da visão de mundo presente no mundo medieval, os questionamentos voltaram-se para a questão da autoria do mundo e o indivíduo passou a ser a primeira resposta para essa questão. Portanto, o humanismo renascentista é a primária manifestação paradigmática da individualidade como subjetividade.

Trata-se de um paradigma emergente onde se cruzam tensionalmente múltiplas linhas de construção da subjectividade moderna. Duas dessas tensões merecem um relevo especial. A primeira ocorre entre a subjectividade individual e a subjectividade coletiva. A ideia de um mundo produzida por ação humana postula a necessidade de conceber a *communitas* em que tal produção ocorre. O colapso da *communitas* medieval cria um vazio que vai ser conflitualmente e nunca plenamente preenchido pelo Estado Moderno, cuja subjectividade é afirmada por todas as teorias da soberania posteriores ao tratado de Vestefália. Esta tensão mantém-se irresolvida até nossos dias

e tem a sua melhor formulação teórica na dialética hegeliana da *Ich-Individualitat/Ich-Kollektivitat*. A segunda tensão é entre uma concepção concreta e contextual da subjectividade e uma concepção abstracta, sem tempo nem espaços definidos. A primeira concepção está bem simbolizada na obra de Montaigne, Shakespeare, Erasmus e Rabelais. Montaigne é a este respeito particularmente exemplar pelo seu combate à teorização abstracta falsamente universal e pela sua preocupação em centrar a sua escrita sobre si próprio, a única subjectividade de que tinha conhecimento concreto e íntimo. A segunda concepção, teórica, desespacializada e destemporalizada, tem em Descartes o seu representante paradigmático. Curiosamente, no *Discurso do Método* e, sobretudo, na integrante biografia intelectual que nele se narra, há indicações preciosas sobre o contexto pessoal social e político que permitiram a Descartes criar uma filosofia sem contexto (DESCARTES, 1972). (SANTOS, 2001, p. 136-137).

O autor enfatiza que as duas tensões acima assinaladas – a subjectividade individual/coletiva e a subjectividade contextual/subjectividade universal – estão presentes no alicerce das duas grandes correntes da teoria social e política da modernidade. No que diz respeito aos conflitos entre a subjectividade individual e a subjectividade coletiva, a prioridade é dada à subjectividade individual; no que diz respeito à subjectividade contextual e à subjectividade abstracta, a preferência é dada à subjectividade abstracta. Com relação à vitória da subjectividade individual impulsionada pelo princípio do mercado e da propriedade individual, Santos (2001) diz que esta ocasiona a existência de um megassujeito que regula e possibilita a autoria social dos indivíduos. Esse megassujeito é o Estado liberal.

Esse sujeito monumental é o Estado liberal. Sendo uma emanção da sociedade civil, por via do contrato social, o Estado liberal tem poder de império sobre ela; sendo, ao contrário desta, uma criação artificial, pode ser artificialmente manipulado *ad infinitum*; sendo funcionalmente específico, pode multiplicar as suas funções; sendo um Estado mínimo, tem potencialidades para se transformar em Estado máximo (SANTOS, 2001, p. 138).

Assim, percebemos que as identidades se tecem em processos históricos de polarização e descontextualização. No espaço europeu, a polarização e a descontextualização das identidades hegemônicas, o indivíduo e o Estado, passaram por dois momentos de contestação, são eles o romantismo e o marxismo.

[...] o romantismo propõe uma busca radical de identidade que implica uma nova relação com a natureza e a revalorização do irracional, do inconsciente, do mítico e do

popular e o reencontro com o outro da modernidade, o homem natural, primitivo, espontâneo, dotado de formas próprias de organização social. Contra a parêntese indivíduo-Estado e o juridicismo abstracto que a regula, o romantismo glorifica a subjectividade individual pelo que há nela de original, irregular, imprevisível, excessivo, em suma, pelo que há nela de fuga à regulação estatal-legal. [...] A contestação marxista de identidade moderna tem mais pontos de contacto com a constestação romântica do que durante muito tempo quis admitir, mas a direcção que toma é obviamente muito distinta. A recontextualização da identidade proposta pelo marxismo contra o individualismo e os estatismos abstractos é feita através do enfoque nas relações sociais de produção, no papel constitutivo destas, nas ideias e nas práticas dos indivíduos concretos e nas relações assimétricas e diferenciadas destes com o Estado. Por esta via, o conflito matricial da modernidade entre regulação e emancipação passa a ser definido segundo as classes que o protagonizam: a burguesia do lado da regulação e o operariado do lado da emancipação. Trata-se de um avanço notável que recontextualiza a subjectividade individual e desmonumentaliza o Estado. No entanto, ao deixar na escuridão as mediações entre cada um deles e as classes, o marxismo tendeu a reproduzir, sob outra forma, a polarização liberal entre o sujeito individual e o supersujeito, sendo que esse supersujeito é agora a classe e não o Estado (SANTOS, 2001, p. 140).

O autor destaca, ainda, que sob a égide do capitalismo, a modernidade permitiu que as múltiplas identidades e as concernentes conjunturas intersubjetivas que as habitavam fossem restringidas em última instância à lealdade terminal do Estado. A globalização dessas várias identidades possibilitou pensar em uma megaidentidade do Estado, identidade essa simétrica, global e idêntica como ele – a sociedade. Assim, foi se tecendo um modelo de identidade considerada como padrão e ideal, e todas as demais identidades foram postas de lado para não questionarem as suas próprias identidades.

AS IDENTIDADES NACIONAIS

Outra questão importante a destacar diz respeito ao sentimento de nacionalidade. No projeto da sociedade moderna o sentimento de nacionalidade foi construído, as culturas nacionais em que os sujeitos nasciam se constituíam e ainda se constituem em uma das principais fontes de identidade cultural. A partir daí passamos a dizer que somos brasileiros, ingleses, indianos, etc. Essas identidades passam a fazer parte do que somos.

O argumento que estarei considerando aqui é que, na verdade, as identidades nacionais não são coisas com as quais nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da *representação*. Nós só sabemos o que significa ser “inglês” devido ao modo como “a inglesidade” (*Englishness*) veio a ser representada – como um conjunto de significados – pela cultura nacional inglesa. Segue-se que a nação não é apenas uma entidade política, mas algo que produz sentidos – *um sistema de representação cultural*. As pessoas não são apenas cidadãos/ãs legais de uma nação. Uma nação é uma comunidade simbólica e é isso que explica “seu poder para gerar um sentimento de identidade e lealdade” (SCHWARZ, 1986, p. 106). (HALL, 2006, p. 49).

Segundo Santos (2006), sobre as condições sociais no seio das quais as identidades modernas e contemporâneas foram e vêm sendo formadas, essas passam por uma construção política e são influenciadas pela criação da identidade nacional.

O papel central do Estado na construção deste universalismo antidiferencialista fez com que a identidade nacional sobrepujasse todas as demais identidades. O Estado dispunha de recursos que tornaram esta identidade mais atractiva, suplantando todas as que com ela poderiam competir. As leis de nacionalidade, tornadas mais importantes com o crescimento dos fluxos migratórios, favoreceram essa forma de integração por via da assimilação. Em vez do direito à diferença, a política da homogeneidade cultural impôs o direito à indiferença. As especificidades ou diferenças na execução das políticas foram determinadas exclusivamente por critérios territoriais ou socioeconômicos e nunca de outra ordem (SANTOS, 2006, p. 292).

A identidade nacional, ao homogeneizar as culturas, descaracterizou as diferenças, dificultando o desenvolvimento das identidades culturais. Para o autor acima mencionado, os camponeses, os índios, os imigrantes estrangeiros, as mulheres, os homossexuais e os loucos foram objeto de políticas nacionais identitárias inibidoras de suas identidades, o que possibilitou processos de exclusão culturais e sociais.

Na maior parte dos casos, a identidade nacional assenta na identidade da etnia ou grupo social dominante. As políticas culturais, educativas, de saúde e outras do Estado visam naturalizar essas diferenças enquanto universalismo e, conseqüentemente, transmutar o acto de violência impositiva em princípio de legitimidade e de consenso social. A maioria dos nacionalismos e das identidades nacionais do Estado nacional foram construídos nessa base e, portanto, com base na supressão das identidades rivais (SANTOS, 2006, p. 294).

A partir do pensamento de Santos podemos deduzir que o Estado, ao inibir o desenvolvimento das identidades culturais em primazia da identidade nacional, influenciou também no desenvolvimento das identidades individuais. Ao produzir uma identidade nacional em detrimento das demais identidades, o Estado possibilitou a invisibilização dessas e, assim, de uma determinada forma, influenciou na construção das identidades individuais de muitos sujeitos que trazem como herança o sentimento da eliminação, da não pertença, o que pode levar a interferir nas diversas maneiras de atuação e reconhecimento social e individual porque passam.

Ainda segundo Santos (2006), a identidade é sucessivamente uma parada breve num processo de identificação. Os grupos sociais e os indivíduos em sua trajetória de vida acumulam diferentes identidades e, em ocasiões diversas, podem dispor dessas várias identidades complementares e até contraditórias. Todavia, uma dessas identidades, de acordo com a conjuntura, assume a prioridade sobre as outras. O exame desse processo é de grande valor para entender a política que tal identidade que se hegemoniza irá desenvolver em determinado contexto.

Como salienta Therborn (1995), a política da identidade assenta em três processos básicos: diferenciação, autorreferência e reconhecimento. Qualquer destes processos é difícil de concretizar nas condições em que têm operado os sistemas de desigualdade e de exclusão da modernidade capitalista (SANTOS, 2006, p. 314).

Com efeito, trazendo tal discussão para o campo da educação, se o indivíduo é e sente-se excluído no/do/com o espaço escolar, poucas alternativas lhe sobram para lutar por “uma nova articulação entre políticas de igualdade e políticas de identidade” (SANTOS, 2006, p. 313). A articulação entre essas políticas é fundamental para a inserção social do sujeito.

Todavia, penso que apesar da escola ser um espaço que proporciona exclusão, pois é uma instância regulatória produtora de múltiplos processos de subjetivação, já que ela atua na constituição dos corpos, nos saberes, nas maneiras de pensar, nas sexualidades, nas disciplinas, etc., ela também é um local potencialmente emancipatório. Assim, a instituição escolar pode ser também percebida como um território que contribua para que os alunos possam trilhar caminhos que não sejam somente os da regulação.

OS PROCESSOS DE EXCLUSÃO NA ESCOLA E O DESENVOLVIMENTO DAS IDENTIDADES DAS ALUNAS E DOS ALUNOS

A regulação social da modernidade capitalista é formada por processos que geram as desigualdades e as exclusões sociais. Estes processos também estão presentes nos cotidianos das

escolas, e é por isso que se torna importante entender como as exclusões se desenvolvem nesses espaços, na medida em que podem interferir no desenvolvimento das identidades das alunas e dos alunos e influenciar nas diversas formas de participação e legitimação social e individual que esses sujeitos vivenciam.

Assim, muitas alunas e alunos com orientações homossexuais, ao entrarem na escola e passarem por situações de exclusões, ficam pouco à vontade para se comportarem e assumirem aquilo que são e gostariam de ser e fazer, principalmente, pelo fato de possuírem a sensação de serem anormais. O peso dos modelos identitários feminino e masculino interfere negativamente na formação e na expressão das identidades desses alunos.

Em alguns casos, o sentimento de baixa autoestima está presente, pois consideram que é errado ser homossexual, o que faz com que esses estudantes não aceitem sua orientação homossexual. Em outros, algumas alunas e alguns alunos escondem suas homossexualidades, negando a si mesmos a possibilidade de vivenciarem sua orientação homossexual, o que os possibilitaria tecer de outras formas as suas identidades. Ainda em outros, o enfretamento, assim como a luta pelo direito de exercerem a diferença e de vivenciarem suas orientações homossexuais levam esses estudantes a lutarem pela não discriminação, tornando-os mais potentes. Cada uma e cada um desses educandos vão constituindo suas identidades de maneiras diferentes, de acordo com as experiências e conhecimentos que vão tecendo, nos vários espaços e tempos de inserção social pelos quais passam, o que demonstra que todos somos redes de sujeitos, como apontou Santos (2001). As experiências e os conhecimentos tecidos são diferentes de pessoa para pessoa e são afetados de distintas formas, o que traz consequências de significação diversas para cada uma delas.

Por isso, torna-se tão importante, pensar sobre o fazer pedagógico emancipatório, pois a partir deste posso discorrer sobre possibilidades de tessitura de conhecimentos que permitam que todos os alunos possam vivenciar sua orientação sexual. Assim, reflito também, sobre processos de formações identitárias.

Contudo, do mesmo modo, não posso deixar de pensar em algumas práticas pedagógicas perversas que ocorrem na escola, pois essas muitas vezes fundamentam processos de exclusão escolar e também fazem parte das redes que constituem os alunos, influenciando em suas tessituras identitárias. Reafirmo, assim, a ideia de que os processos de exclusão escolar são desumanizantes e podem causar danos aos processos de formação identitária daqueles que são vitimados por eles em função daquilo que lhes é constitutivo. Em geral, o sujeito excluído sente-se discriminado e estigmatizado, o que pode acabar por intervir negativamente na identificação de si próprio. Na

tessitura das identidades, o eu precisa do reconhecimento do outro para se reconhecer satisfatoriamente e de modo pleno. Se o reconhecimento do outro envolve procedimentos de discriminação e estigmatização, a tessitura das redes de sujeitos daqueles que são submetidos a esses processos passa a contar com fios prejudiciais à saúde dos processos de formação, podendo gerar sentimentos e sensações negativas em relação a si.

Alguns estudantes com orientação homossexual se sentem humilhados e discriminados. Como pude vivenciar em minhas pesquisas de campo, o sentimento de anormalidade está presente entre alguns deles e, também, na fala de algumas professoras e professores. Segundo Foucault (2011), a anormalidade se constitui por meio de discursos, processos e práticas que produzem o metro-padrão, a formatação da vida, a governabilidade, e, em decorrência, produzem os diferentes. Esses discursos, processos e práticas levam à regulamentação do normal e do metro-padrão, assim como estabelecem os critérios de normalização como a cura, a adaptação e a correção, fabricando concomitantemente os “anormais”, ou seja, aqueles que fogem da forma e do padrão de normal.

Dessa forma, percebemos que esses discursos, processos e práticas são dispositivos de poder que produzem efeitos de verdade, fabricando, assim, as identidades almeçadas e uniformizadas, e, por conseguinte, os normais e anormais.

A normalização disciplinar consiste em traçar primeiro um modelo, um modelo ótimo que está construído em função de um determinado resultado, e a operação de normalização disciplinar consiste em tratar de conformar as pessoas, os gestos, os atos a este modelo. O normal é, precisamente, o que é capaz de adequar-se a esta norma, e o anormal, o que não é. Em outros termos, o que é fundamental e primeiro na normalização disciplinar não é o normal e o anormal, mas sim a norma. Para dizer de outra maneira, a norma tem um caráter primeiramente prescritivo, e a determinação e distinção entre o normal e o anormal resultam em possibilidades decorrentes dessa norma postulada. A causa do caráter primário da norma em relação com o normal, o fato de que a normalização disciplinar parte da norma à diferenciação final entre o normal e o anormal, gostaria de dizer, acerca do que ocorre nas técnicas disciplinares, que se trata mais de uma normação que uma normalização (FOUCAULT, apud GADELHA, 2009, p. 179).

Foucault (2011), ao analisar a questão da normalização, usa como parâmetro o texto de Canguilhem sobre *O normal e o patológico* e argumenta que nesse texto o que está sendo abordado é um lote de ideias interessantes que tratam da norma e da normalização. O que lhe chama mais atenção é a questão de um processo geral de normalização social, política e técnica durante o século

XVIII e que manifesta seus efeitos sobre a educação, sobre a organização hospitalar e sobre a produção industrial.

Assim, entendo que o sentimento de anormalidade, muitas vezes, está presente entre as alunas e os alunos com orientação homossexual que sofrem processos de exclusão, o que interfere nos processos de produção das identidades desses estudantes.

Segundo Bauman (2005, p. 44), na atualidade as pessoas que estão no polo privilegiado da hierarquia global emergente tecem e desarticulam as suas identidades mais ou menos à própria vontade. Todavia, as pessoas que se encontram no outro polo têm dificuldades para fazer valer seus desejos e modos próprios de tecer seus processos de formação identitária, não têm direito de manifestar suas preferências e são oprimidas por padrões identitários impostos por outros, “[...] identidades de que eles próprios se ressentem, mas não têm permissão de abandonar nem das quais conseguem se livrar. Identidades que estereotipam, humilham, desumanizam, estigmatizam”.

A partir do pensamento do autor posso inferir que as alunas e os alunos com orientação homossexual, que são vítimas de situações de discriminação e perseguição, são os que têm negado o direito à formação de sua identidade sexual e a eles são oferecidas as identidades que estereotipam, que humilham, que desumanizam e que estigmatizam, e essas, de alguma forma, vão influenciar na atuação posterior que ocuparão no espaço social.

Se você foi destinado à subclasse (porque abandonou a escola, é mãe solteira vivendo da previdência social, viciado ou ex-viciado em drogas, sem-teto, mendigo ou membro de outras categorias arbitrárias excluídas da lista oficial dos que são considerados adequados e admissíveis), qualquer outra identidade que você possa ambicionar ou lutar para obter lhe é negada a priori. O significado da “identidade da subclasse” é a ausência de identidade, a abolição ou negação da individualidade, do “rosto” – esse objeto do dever ético e da preocupação moral. Você é excluído do espaço social em que as identidades são buscadas, escolhidas, construídas, avaliadas, confirmadas ou refutadas (BAUMAN, 2005, p. 46).

Portanto, se torna imperioso levar em conta os estudos que versam sobre as temáticas da diferença e da tessitura da identidade das alunas e dos alunos com orientação homossexual que sofrem situações de exclusões no cotidiano de algumas escolas, tentando pensar em alternativas emancipatórias que possibilitem e proporcionem o direito à formação identitária pessoal para além dos modelos preestabelecidos para todos os alunos.

BREVES CONSIDERAÇÕES

Em minha maneira de ver, lutar e apostar na transformação do mundo em um mundo melhor, considero que práticas excludentes se constituem como provocadoras e perpetuadoras do sofrimento. Para superá-las, é necessário que continuemos trabalhando e desenvolvendo uma pedagogia da aposta (SANTOS, 2010) nos/dos/com os cotidianos das escolas pela tessitura de práticas democráticas emancipatórias no qual todas as alunas e alunos possam ser o que são e gostariam de ser.

A pedagogia da aposta deve investir num projeto de educação popular em que a diferença seja percebida como direito e como necessária para a transformação de uma sociedade que se apresenta como iníqua. Como uma apostadora de nossa época, acredito que devemos privilegiar as ações que nos/dos/com os cotidianos de nossas escolas possam ser traduzidas em melhorias aqui e agora na vida das alunas e alunos com orientação homossexual que são vítimas de homofobia, e, portanto, vítimas de processos excludentes.

Como diz Santos (2010), a aposta privilegia a ação imediata, pois acredita na urgência da transformação do mundo, sob pena de mais tarde ser demasiado tarde. Assim, por acreditar que práticas democráticas de cunho emancipatório possam ser tecidas nos/dos/com os cotidianos de nossas escolas, espero que elas também possam ser vistas como sinais de possibilidade de emancipação social.

Por apostar na transformação do mundo em um mundo melhor, acredito e luto para que as práticas homofóbicas possam ser erradicadas nos/dos/com os cotidianos de nossas escolas como uma ação que tem como propósito desnaturalizar a opressão contra alunas e alunos com orientação homossexual, ou contra aqueles estudantes que não possuem os comportamentos de gêneros presentes dentro dos padrões tidos como os “normais”. Essa é uma luta que pratico: a tessitura de um mundo melhor e mais justo. Só assim poderemos de fato pensar na promoção de uma política/prática educacional emancipatória de cunho democrático que realmente seja inclusiva, na qual todas as alunas e alunos tenham o direito de ser diferentes e possam ser aquilo que são ou gostariam de ser.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt *Identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- FOUCAULT, Michel. _____. *Ditos e escritos: estratégia – poder e saber*. Rio de Janeiro: Forense, 2006. vol. 4.
- _____. *Os Anormais*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- _____. *Dois ensaios sobre o sujeito e o poder*. [S.l.: s.n.], 2009. Disponível em: <<http://filoesco.unb.br/foucault/sujeitopoder.pdf>>. Acesso em: 27 jan. 2012.
- GADELHA, Sylvio. *Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões a partir de Michel Foucault*. Belo Horizonte: Autentica, 2009.
- HALL, Stuart. HALL, Stuart. *A Identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- _____. Quem precisa de identidades. In: SILVA, Tomaz Tadeu; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- LOURO, Guacira Lopes. Educação e Gênero: a escola e a produção do feminino e masculino. In: SILVA, Luiz Heron; AZEVEDO, José Clovis. *Reestruturação Curricular: teoria e prática no cotidiano da escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- ROLNIK, Suely. Toxicômanos de identidade: subjetividade em tempo de globalização. In: LINS, Daniel. *Cultura e Subjetividade: saberes nômades*. Campinas, SP: Papirus, 1997.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.
- _____. Um ocidente não ocidentalista? A filosofia à venda, a douda ignorância e a aposta de Pascal. In: _____. MENEZES, Maria Paula. *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.
- WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

RESUMO

Analisa sobre os modos como as práticas discriminatórias envolvidas em complexos processos de produção da exclusão interferem nos processos de subjetivação e de tessitura identitária de alunas e alunos com orientações homossexuais. Conclui defendendo a implementação da democracia na escola, entendendo que a ampliação da democracia envolve o combate a práticas homofóbicas, na medida em que permitiria a todos exercer seu direito à diferença e possam ser o que querem ou gostariam de ser.

Palavras-chave: Identidades. Processos de Subjetivação. Escola. Orientação Homossexual. Democracia

IDENTITIES IN DEVELOPMENT AND THE SUBJETIVATION PROCESSES AT SCHOOL

ABSTRACT

Analyzes about the ways in which discriminatory practices involved in complex production processes of exclusion interfere with the processes of subjectivity and identity fabric of pupils and students with homosexual orientations. Concludes defending the implementation of democracy in school, understanding that the expansion of democracy involves combat homophobic practices, to the extent that would allow everyone to exercise their right to be different and to be what they want or would like to be.

Keywords: Identities. Subjetivation processes. School. Homosexual orientation. Democracy.

Submetido em: junho de 2015
Aprovado em: dezembro de 2015