

Formar, tolerar, incluir: tríade de governo dos professores de surdos

Fernanda de Camargo Machado
Márcia Lise Lunardi-Lazzarin

Resumo

Este estudo se propôs a problematizar os discursos da formação docente nas/das políticas de diversidade e seus efeitos na constituição e governo dos professores de surdos no Brasil. Para tanto, utilizou-se um conjunto de ferramentas de análise extraídas do campo dos Estudos Foucaultianos em Educação, principalmente aquelas que estão próximas das pesquisas de tendência pós-estruturalista, bem como algumas contribuições do pensamento de Zigmunt Bauman. Assim, esta pesquisa pretendeu discutir as manobras políticas implicadas na formação docente para a inclusão, no sentido de fabricar e governar o professor de surdos interessante à engrenagem neoliberal: flexível, polivalente, engajado, autogerenciado e tolerante.

Palavras-chave: Formação de Professores; Educação de Surdos; Inclusão; Governamentalidade.

To Form, to tolerate, to include: triad of guidance of the teachers of deaf students

Abstract

This study propose to problematize the discourses of teacher education in/of the diversity policies and their effects on the constitution and guidance of teachers of deaf students in Brazil. A set of analysis tools extracted from Foucauldian Education Studies has been used, mainly those that are close to post-structuralist researches, as well as some contributions of Zigmunt

Bauman. Hence, this research aiming to discuss the political maneuvers involved in teachers' education for inclusion, in the sense of producing and governing teachers of deaf students that are interesting to the neo liberal machine: flexible, polyvalent, committed, self-managed, and tolerant.

Key Words: Teachers' education; Deaf Education; Inclusion; Governmentality.

Adentrando os caminhos da investigação

Na contemporaneidade, as questões da diferença ocupam o palco. Muito se fala sobre diferença, diversidade, inclusão, sobretudo no campo educacional. Com isso, somos convidados, conclamados, convocados a pensar essas questões nos processos de formação de professores, seja por preocupação, curiosidade ou exigência da atual racionalidade política.

Diante desse panorama, o presente trabalho propõe-se a problematizar os enunciados da inclusão no campo da formação de professores para educação de surdos, aqui tomada como dispositivo de governamentalidade dos sujeitos-docentes¹. Para entender a formação docente como um dispositivo de governamentalidade, utilizou-se um conjunto de ferramentas extraídas do campo dos Estudos Foucaultianos em Educação, principalmente aquelas que estão próximas de uma perspectiva pós-estruturalista. Em outras palavras, pretende-se discutir os efeitos de verdade dos discursos da formação docente nas/das políticas de inclusão e seus efeitos na constituição e controle dos professores de surdos.

Para fazer esse empreendimento analítico, tomou-se como materialidade a política de formação de professores no contexto da inclusão proposta pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, que se vem constituindo como um emblema das plataformas governamentais no nosso país. O *corpus* empírico desta pesquisa foram os Materiais de Formação Docente do *Projeto Educar na Diversidade*

¹ Esta pesquisa foi financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES).

(BRASIL, 2005), o volume *Saberes e Práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos surdos* (BRASIL, 2006a) e a publicação *Educação Infantil: Saberes e Práticas da Inclusão – Dificuldades de Comunicação e Sinalização: Surdez (6)* (BRASIL, 2006b). Por conta disso, não se intenta valorar esses materiais, senão debater a produtividade dessas práticas, relacionando-as com a lógica de funcionamento da engrenagem neoliberal.

Nesta investigação, atrela-se a atual política brasileira de formação de professores para a inclusão a um dispositivo de governamentalidade neoliberal, tendo em vista que, na conjuntura atual, a formação docente vem responder estrategicamente a uma urgência histórica precisa, qual seja, produzir professores interessantes a essa racionalidade. Tal racionalidade posiciona o discurso inclusivo como uma viga mestra da política educacional brasileira e no projeto econômico global.

Ao inscrever-se na esteira dos Estudos Foucaultianos em Educação, este artigo busca, nessas teorizações, elementos para a constituição de um “método”, enquanto uma forma de análise sistemática, articulada teoricamente, porém não rígida no sentido cartesiano do termo. Sobre a ferramenta analítica “governamentalidade”, Foucault diz:

E com essa palavra quero dizer três coisas:

O conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer esta forma bastante específica e complexa de poder, que tem por alvo a população, por forma principal de saber a economia política e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança.

A tendência que em todo o Ocidente conduziu incessantemente, durante muito tempo, à preeminência deste tipo de poder, que se chama de governo, sobre todos os outros – soberania, disciplina, etc, e levou ao

desenvolvimento de uma série de aparelhos específicos de governo e de um conjunto de saberes.

O resultado do processo através do qual o Estado de justiça da Idade Média, que se tornou nos séculos XV e XVI Estado administrativo, foi pouco a pouco governamentalizado (FOUCAULT, 2006, p. 291-292).

Para situar a emergência histórica da formação docente em educação de surdos, julga-se ser pertinente abordar aqui alguns traçados genealógicos que permitam entender o cenário político em que a constituição de um campo de saber pedagógico-científico e de um corpo de *expertise* para o trabalho didático com os sujeitos surdos foram produzidos como necessários no ideal moderno de civilização. Em outras palavras, deseja-se aqui lançar um olhar que permita conectar o surgimento dos processos de formação docente neste campo como uma estratégia de governo dos alunos surdos e de seus professores no contexto da modernidade liberal.

Inventos modernos: emergência da formação docente para educação de surdos

Não se pretende aqui mapear a história da formação docente nesse campo específico como uma reconstituição histórica ou mera sucessão de episódios. Intenta-se, sim, pincelar algumas práticas discursivas e não discursivas que fizeram possível certo tipo de conhecimento sobre a atuação dos professores de surdos e seus efeitos de verdade.

Para tanto, aproxima-se das teorizações de Michel Foucault para entender as maquinarias investidas pela Modernidade na produção de um indivíduo fixo, essencial, transcendental, útil a uma sociedade cujo objetivo é a ordem, tais como: hospitais, manicômios, quartéis, prisões e, em especial, escolas, o foco deste estudo. Entre as “peças” que compõem e movimentam a maquinaria governamental escolar, está a formação de professores.

Conforme os estudos de Santos (2006), o campo da formação de professores emergiu na fenda do século XVII para o século XVIII, na passagem da sociedade de soberania para a sociedade disciplinar. Não se trata de dizer que não houvesse professores ou experiências de formação anteriores, mas, sim, que a necessidade de institucionalização desse campo se produziu na modernidade.

Assim, os saberes legitimados pela formação de professores refinam o investimento de poder operado pelas instituições escolares, constituindo-se, nessa engrenagem, como uma estratégia de enquadramento dos sujeitos, especialmente em razão da necessidade de produzir alunos e professores dóceis, maleáveis, administráveis. Nessa paisagem em que se torna indispensável formar um determinado corpo de *experts* e colocar determinadas práticas em funcionamento, a educação especial constitui-se como uma *expertise*, um aparato de saber pedagógico emergente no contexto da modernidade para equacionar e continuar produzindo os estranhos - entre eles, os surdos - necessários à dinâmica de ordenamento dessa racionalidade.

Lunardi (2003) auxilia-nos a compreender as condições de possibilidades que produziram o sujeito surdo como uma categoria passível de curiosidade científica durante o diagrama moderno. A autora mostra-nos a emergência dos saberes médicos como uma rede discursiva que opera processos de clinalização da surdez e a inscrevem no terreno da educação especial. Nesse registro, a surdez é fabricada como um fenômeno físico, a partir da noção de déficit sensorial. Em outras palavras, institui-se a necessidade de reabilitar o doente, transformá-lo em um ser humano normal, tendo como base a representação de que o normal é ouvir. É nesse espaço discursivo que emerge uma concepção clínico-terapêutica da surdez.

Tal discurso torna-se possível pela operação de determinados profissionais, produtores de saberes específicos - como médicos, fonoaudiólogos e também professores. Dessa forma, a educação especial efetua uma cumplicidade, um enlace com a clínica. Nessa esteira, os professores de surdos assumem funções de audistas, produzindo numa pedagogia corretiva (SKLIAR, 1999). Dito de outra

forma, clínica e formação de professores se entrelaçam; ambas são produzidas a partir da mesma episteme.

Na perspectiva à qual se filia este estudo, é possível dizer que o nascimento da formação docente para educação de surdos (colada ao campo terapêutico da educação especial na modernidade) configura-se como um importante estratagema da engrenagem escolar. Isso porque o professor - na condição de especialista desse campo de saber – é alvo e agente, é produzido e governado no interior de uma tecnologia de poder/saber que ingere sobre os alunos surdos, produzindo-os como membros de uma categoria de risco. Nesse registro, a formação docente no campo da educação de surdos é um estratagema escolar acionado para constituir e gerenciar as subjetividades docentes e discentes interessantes à racionalidade política que se vai construindo a partir do século XVIII: o Estado Liberal.

Governando a contemporaneidade: outros surdos, outros professores

Nessa linha, passa-se a discorrer sobre as rupturas e permanências dos pilares modernos e suas conexões com os processos de formação docente para a educação de surdos na contemporaneidade. Dessa forma, intenta-se mostrar como as malhas discursivas que constituem o professor para a diversidade estão vinculadas a estratégias de governo atreladas ao regime neoliberal em tempos pós-modernos.

Bauman (1998) analisa de que forma o panorama contemporâneo vem-se constituindo como um espaço/tempo de fronteiras esmaecidas que deslizam dos limites estabelecidos pelo pensamento iluminista. As metanarrativas, os conceitos globalizantes, as identidades fixas parecem estar derretendo – e isso nos assusta na mesma proporção do (já previamente calculado) risco do derretimento das geleiras dos polos, visto que a fluidez dos líquidos não respeita contornos, podendo nos atingir a qualquer momento.

Nesse sentido, é possível perceber a transferência de ênfase da disciplina – principal operadora do governo da sociedade, no projeto liberal moderno, durante os séculos XVIII e XIX – para o controle como articulador do governo do sujeito em tempos pós-modernos, na esteira do neoliberalismo, a partir do século XX. Tal processo congrega e ressalta um contínuo autogoverno, já que a produção de um sujeito gerente de si mesmo é uma das roldanas que movimentam o Estado neoliberal e maximizam a governamentalidade. Isso porque o autogoverno exige um mínimo investimento de poder estatal (Veiga-Neto, 2000).

A partir de uma análise de acento pós-estruturalista, é possível dizer que, no campo da formação de professores, esse deslocamento pode ser observado na disseminação de outros regimes de inteligibilidade e de enunciação sobre o professor e seu trabalho. Proliferam, nos currículos das instituições de formação de professores, significados como descentralização, reflexão, gestão democrática, autonomia, que “produzem resultados, de modo que cada um pense que é livre para fazer suas escolhas” (VEIGA-NETO, 2000, p. 199). Nesse contexto, é possível dizer que o não estar pronto, a autoformação, a formação continuada são questões produzidas e produtoras deste tempo em que o inacabamento, a efemeridade, a flexibilidade são discursos que cruzam as identidades pós-modernas (HALL, 2000). É por isso que, nesta pesquisa, se torna relevante situar as permanências e deslocamentos da educação escolarizada no contexto do neoliberalismo, já que tal fluidez nas relações não implica menos condução das condutas. Pelo contrário, é justamente pela frugalidade na constituição de corpos flexíveis que o poder se torna produtivo. Uma dessas táticas é o hasteamento da bandeira da educação inclusiva.

Nessa lógica, estar na arena global é um direito e praticamente um dever. Ousamos dizer que estamos aqui diante de uma das verdades contemporâneas que atravessam o campo da educação. Uma metanarrativa estratégica, que viabiliza a chamada sociedade de controle, pois, na engrenagem neoliberal, todos são importantes no sentido de que ninguém pode ficar de fora de sua malha de regulação.

Costa (2008) ajuda-nos a compreender que, nas últimas duas ou três décadas, se construiu um tablado para as diferenças, o que as coloca numa posição privilegiada para o nosso olhar. Discursos sobre igualdade de oportunidades, inclusão, democracia... proliferam, especialmente no campo da educação.

Assim, nestes tempos em que muitos outros estão, como nunca estiveram, na vitrine – entre eles, os alunos surdos –, cabe discutir como nós, professores, estamos sendo subjetivados por outras formas de poder/saber nas sociedades de gestão governamental neoliberal. Almeja-se, assim, focar o olhar na política de formação docente posta em marcha pelo discurso da inclusão, tendo em vista sua recorrência no cenário educacional brasileiro. Nessa direção, passa-se à analítica, destacando-se algumas questões de governamentalidade nos materiais de formação de professores de surdos para a inclusão e os efeitos dessas estratégias na constituição e controle dos sujeitos-docentes.

O professor de surdos entre o governo dos outros e o governo de si

Na análise das publicações destinadas a formar professores para o trabalho educacional na diversidade, nota-se a recorrência da necessidade de produzir um determinado tipo de docente, e aqui parece adequado falar em um professor polivalente². Isso porque os materiais destacam que atuar em uma escola inclusiva é, por excelência, trabalhar com uma gama infindável de outros –alunos com necessidades especiais, com diversidade de gênero, provenientes de minorias linguísticas, etc. Em um contexto em que nenhum estudante pode ficar de fora, cabe ao professor conhecer e educar “todos e cada um”.

² No contexto deste estudo, o professor polivalente é usado no sentido de professor generalista, pois, nessa racionalidade política, trata-se de um professor que está em constante preparação para “incluir todos os alunos”.

Como exemplo, cita-se o próprio formato dos materiais de formação. O Projeto *Educar na Diversidade* organiza-se sob a premissa de aulas e escolas inclusivas, em que todos são respeitados em suas diferenças, independentemente de quais sejam.

O Projeto ajuda os professore(a)s a entenderem, desenvolverem e usarem estratégias de ensino diferenciadas quando trabalhando com conteúdos curriculares e os prepara para:

- conhecer cada estudante individualmente (suas necessidades, habilidades, interesses, experiências passadas, etc.),
- identificar necessidades de aprendizagem específicas de cada estudante,
- planejar as aulas através da utilização de uma didática e de gestão do tempo que permite que todos os educandos participem efetivamente da aula,
- identificar as necessidades educacionais dos estudantes (BRASIL, 2005, p. 26).

Seguindo essa linha, os materiais sobre a surdez da série *Saberes e práticas da inclusão*, destinados tanto ao professor do ensino fundamental quanto ao professor de educação infantil, também não são publicações isoladas, mas integram coleções compostas por diferentes especificidades³. Nesse registro, a política brasileira de formação de

³ A Coleção *Saberes e Práticas da Inclusão* referente ao Ensino Fundamental é composta também pelos seguintes volumes: Caderno do coordenador e do formador, Recomendações para a construção de escolas inclusivas, Avaliação para identificação das necessidades especiais, Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência física/neuro-motora, cegos e com baixa visão, altas habilidades/superdotação. A Coleção *Saberes e Práticas da Inclusão* referente à Educação Infantil organiza-se em Introdução, Dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento,

professores para a inclusão parece efetuar uma retomada daquilo que Foucault chama de práticas pastorais, em que o professor é o pastor de um grande e variado rebanho na lógica da governamentalidade neoliberal. O docente conhece, observa e guia seus alunos em direção a um futuro melhor, em que haja participação democrática de todos numa sociedade mais educada e, com isso, mais feliz.

Pode-se analisar tal formação como uma medida biopolítica de prevenção do risco, qual seja, o risco de o professor eventualmente deparar-se com tal gama de alunos e não saber como conduzi-los adequadamente. Dada a contínua proliferação do alunado que passa ou pode vir a ser parte da sala de aula da escola comum (surdos, cegos, surdocegos, superdotados, disléxicos, hiperativos, cadeirantes...), o sujeito-docente constitui-se como alvo de uma ininterrupta captura pelas redes de poder/saber movimentadas pelos processos de formação. Uma estratégia profilática que alia liberdade e segurança

Nesse caso, é relevante destacar que a governamentalidade acionada na materialidade não opera uma dominação violenta, repressora ou coercitiva. Ao contrário, trata-se aqui de uma dominação sutil e, mais que isso, de uma dominação consentida por aqueles que sofrem sua ação, como neste caso, da formação de professores. Os investimentos de poder efetuados pelos processos de formação docente são aclamados pelos próprios professores, tidos como extremamente necessários, como motores para uma boa ação pedagógica e, com isso, para a concretização de uma sociedade mais próspera. Nessa linha, Foucault (apud PONGRATZ, 2008, p. 28) reitera que “quem está sujeito a um campo de visibilidade, e sabe disso, assume a responsabilidade pelas restrições de poder; ele as faz agir espontaneamente sobre si mesmo”.

Dificuldades acentuadas de aprendizagem – Deficiência Múltipla, Dificuldades de comunicação e sinalização – Deficiência Física, Dificuldades de comunicação e sinalização – Surdocegueira/Múltipla Deficiência Sensorial, Dificuldades de comunicação e sinalização – Deficiência Visual, Altas habilidades/Superdotação.

Na mecânica inclusiva, que tem na diversidade uma das suas justificativas, a formação de professores segue a premissa global de abertura das fronteiras, permitindo e aconselhando uma espécie de formação turística pelo território desses outros alunos que agora ganham a vitrine. Numa sociedade marcada pela rapidez da informação, parece que também os processos formativos precisam ser mais e mais informativos. Daí a urgência histórica de produzir um professor polivalente, que passeia, fotografa, anota o máximo de informações sobre os lugares de todos e de cada um. E quanto mais lugares, melhor. Por isso, é imperiosa a fabricação de um docente flexível e constantemente em formação. Tal dinâmica viabiliza e movimenta a esteira da diversidade.

Com Bhabha (1998), entende-se que a diversidade é tomada pelo discurso neoliberal para naturalizar os processos de in/exclusão das diferenças. A diversidade, no registro do neoliberalismo, justifica-se no entendimento de que os seres humanos seriam naturalmente diferentes e cada uma dessas diferenças misturadas comporia um rico mosaico. A harmonia desse mosaico tornar-se-ia possível pela aceitação das diferenças. Nessa lógica, portanto, a tolerância parece ser uma das principais ferramentas tecnológicas que sustentam a metanarrativa da diversidade, como se visualiza no excerto a seguir:

A formação de novos valores deve partir do respeito às diferenças e do aprender a conviver com o diferente. A igualdade não é o “normal”: todos somos diferentes.

Há necessidade de se ver a pessoa como um todo, respeitar suas diferenças e utilizá-las para a construção de uma sociedade na qual o somatório das diferenças resulte na construção de um todo mais harmonioso e feliz. Assim sendo, todos têm a contribuir uns com os outros para a construção de um novo homem (BRASIL, 2006b, p. 12).

Nesse recorte, fica visível o quanto a noção de diversidade parece ser uma importante estratégia de governmentação, tomada pelo regime

neoliberal pastoral de forma a aumentar as forças produtivas do Estado, já que a união de cada um em sua diferença é narrada como o caminho para a felicidade coletiva, em que todos aprendem a conviver pacífica e ordenadamente. Todos são parceiros do Estado. Todos os professores são convidados a passear por essa rica e exótica miscelânea.

Para Bhabha (1998), a diversidade, entendida como variedade e aspecto de igualdade, mascara as diferenças culturais, abortando uma importante peça da discussão, que são as relações de poder conectadas à construção e posição cultural das diferenças. Nessa perspectiva, a diversidade é uma tática de governo que, ao dar visibilidade a todos, opera uma normalização pela inclusão. Assim, o discurso neoliberal ganha força na paleta de cores glorificada pelo multiculturalismo, em que variadas tonalidades se misturam e acabam resultando numa cor só. É nesse eixo que se pode entender a formação de professores para atender às demandas da diversidade como um dispositivo de governamentalidade neoliberal que totaliza e individualiza, que mira todos e cada um, tendo no sujeito-docente um agente legitimado.

Assim, formar um professor polivalente é também mais econômico, sendo um estratagema alinhado aos objetivos das sociedades de gestão governamental. Mas sua produtividade ocorre na medida em que esse professor se deixe submeter livremente a tais investimentos de poder. Em outras palavras, na medida em que o docente e também os alunos se preocupem com a inclusão, se comprometam, compartilhem essa tarefa com o Estado, participem, visto que

oferecer uma educação que assegure participação e aprendizagem de qualidade para todos os alunos não apenas exige o desenvolvimento da escola como um todo, mas é imprescindível que o processo de melhoria da escola se traduza em mudanças concretas na maneira de conduzir o processo de ensino e aprendizagem na sala de aula. Sem dúvida, a sala de aula e os processos educacionais que envolvem docente – e estudantes – constituem o contexto que explica em grande parte o

êxito ou o fracasso acadêmico dos educandos. Portanto, sem dúvida alguma, o resultado educacional é o que definitivamente expressa a qualidade da educação e a capacidade que a escola tem (ou não) de potencializar ao máximo a aprendizagem de todos e de cada um dos aluno(a)s (BRASIL, 2005, p. 65).

Nessa engrenagem, além de reunir muitos álbuns de viagem recheados de informações sobre os ininterruptos *tours* a territórios desses outros que hoje interessam à escola, é preciso que o professor em formação dedique atenção especial a cada álbum, a cada categoria da diversidade. Trata-se de uma espécie de agregação da polivalência à *expertise*, já que não basta guiar todos. É mais útil e eficaz para a racionalidade neoliberal conhecer cada aluno em particular.

Com isso, é relevante destacar que, nesse jogo, embora uma formação polivalente pareça ser uma tendência contemporânea interessante à demanda neoliberal, a vigilância operada pela *expertise* continua sendo uma forte aliada na ingerência dos sujeitos da diversidade. Dito de outra forma, a sociedade de controle ainda aciona procedimentos disciplinares para dar conta da individualização, que também é imperiosa para a manutenção da racionalidade inclusiva.

Nessa perspectiva, os materiais de formação docente para a inclusão têm nos professores agentes e alvos de controle neoliberal, visto que operam práticas governamentais tanto na esfera biopolítica⁴ - a partir de uma formação polivalente – quanto na esfera anátomo-política⁵ - que solicita desse profissional conhecimentos específicos. Nesta perspectiva de análise, “conhecer todos e cada um dos alunos” é uma estratégia contemporânea movimentada pelo dispositivo da formação docente para a inclusão, com o intuito de manter e sustentar a racionalidade política neoliberal.

⁴ Poder totalizante, investido sobre a vida coletiva para maximizar seu potencial produtivo. Nesse caso, todo o contingente educacional da diversidade.

⁵ Poder individualizante que focaliza o detalhe dos corpos individuais. Nesse contexto, cada um dos alunos que é posicionado como uma categoria da diversidade.

Nesse registro, o aluno surdo aparece ainda como alvo da atenção de especialistas, como uma das categorias do grande leque da diversidade. Mais que isso: uma categoria de risco. Por isso, merecedor do olhar atento do professor. E é essa função que os materiais enfatizam, isto é, o quão importante e produtivo para a educação inclusiva é um professor vigilante. Assim, é visível, na materialidade analisada, a regularidade de expressões como “conhecer”, “observar”, “identificar”.

No processo de diversificação da surdez operado nos documentos, há uma ênfase no conhecimento do sistema auditivo normal, sua anatomia e funcionamento, antes do próprio conhecimento sobre a surdez (BRASIL, 2006a). Paralelizar o aluno surdo em relação ao aluno ouvinte, nesse horizonte epistemológico, dá sentido à noção de diversidade, já que seria praticamente inviável produzir esse mosaico sem colocar cada cabeça em articulação com as demais. É na comparação das margens com o centro que se constituem as relações no terreno da diversidade, produzindo efeitos de sentidos tão assimétricos quanto os dos discursos da deficiência – porém, com técnicas mais sofisticadas, que não utilizam termos como “normal” e “deficiente”, mas criam um novo binarismo, tolerante/tolerado, em que o segundo ainda é o *alter ego* do primeiro.

Assim, as técnicas individualizantes também são acionadas nesse jogo:

O conhecimento sobre as características da surdez permite àqueles que se relacionam ou que pretendem desenvolver algum tipo de trabalho pedagógico com pessoas surdas, a compreensão desse fenômeno, aumentando sua possibilidade de atender às necessidades especiais constatadas (BRASIL, 2005, p. 15).

Com isso, a inscrição do aluno surdo no campo da diversidade posiciona-o num campo de risco, um campo de ingerência tanto do biopoder quanto do disciplinamento. Um campo que se torna foco de investimento da totalização e da individualização, que parece resgatar,

sob a rubrica neoliberal, práticas de governo próximas à modalidade do pastoreio, atuando pelo conhecimento e pelo zelo contínuo. Essas táticas têm no professor um agente e um alvo, já que o sujeito docente vai sendo constituído numa prática discursiva inclusiva que encontra na formação polivalente e *expert* um importante articulador.

Segue-se esta análise com a intenção de dar visibilidade a outro aspecto que me parece central nas técnicas de governamentalidade acionadas pelo regime discursivo inclusivo a partir do dispositivo da formação docente. Trata-se das práticas de tolerância à diversidade. A tolerância e suas atitudes correlatas – aceitação, apoio, acolhimento – parecem exercer uma importante instrumentalidade no projeto da inclusão educacional.

A tolerância, nos materiais, possui dois empregos estratégicos, constituindo-se como uma das principais ferramentas tecnológicas de governamentalidade neoliberal. Ela parece agir controlando tanto os anormais no nível político (pela sua aproximação estratégica do espaço da normalidade) quanto os normais (no nível da ética⁶), na medida em que cada um se convence dos benefícios que todos teriam com essa transformação das atitudes com o outro em atitudes tolerantes. São recorrentes as técnicas de sensibilização dos sujeitos docentes movimentadas nos materiais analisados, como no trecho que segue:

é necessário que o conteúdo deste trabalho se centralize nas abordagens mencionadas ao longo deste material de formação de professore(a)s, bem como em oficinas de sensibilização que tenham a finalidade de avançar na direção do desenvolvimento de comunidades educacionais sensíveis à diversidade (BRASIL, 2005, p. 169).

“Ser sensível a” é uma expressão que se atrela justamente a essa noção de sentir o outro, ser afetuoso, compassivo, terno. Nessa

⁶ Toma-se ética na forma como Foucault a concebe, como sendo a “relação de si para consigo mesmo, ou seja, como cada um se vê a si mesmo” (VEIGA-NETO, 2005, p. 98).

mecânica, há investimento de poder a partir da sutileza dessa semântica⁷, cujos alvos de sensibilização – que aqui pode ser entendida também como engajamento na causa inclusiva – não são os alunos com necessidades especiais, mas todos que fazem parte de escola que pode vir a acolhê-los. Em outros termos, ser tolerante é um “privilégio” dos normais. Com isso, parece estabelecer-se um novo binarismo, que refina a oposição normal/anormal, de forma politicamente correta e aceitável: trata-se do binômio tolerante/tolerado.

O ato de tolerar os alunos que agora fazem parte do contingente passível de ser incluído parece também seguir a lógica do “turismo”, na metáfora criada por Bauman. A tolerância também convida a efetuar uma viagem. Entretanto, trata-se de uma viagem com passagem de volta já com data marcada: para tolerar, é preciso sensibilizar-se (comprar a passagem) e, em seguida, permitir-se ocupar provisoriamente o lugar do outro (visitá-lo, conhecê-lo) para então efetuar uma viagem de volta para a normalidade, para dentro de si (o retorno).

Essa condução da experiência de estar no lugar do outro operada nos materiais de formação de docentes de surdos não implica uma experiência qualquer: trata-se de visitar um lugar exótico, mas que tem algo “em falta”. Por ser um habitante “desprivilegiado” (como o aluno surdo), o visitante (nesse caso, o professor em formação) é incentivado a trazê-lo consigo já na condição de tolerado. Afinal, é um conforto voltar para casa e ter a oportunidade de hospedar⁸ alguém num lugar melhor (narrado como o espaço da escola comum) que o seu próprio local de “origem”. Esse retorno do turista é descrito por Bauman no trecho que segue:

⁷ É interessante perceber que, nessa relação, há uma espécie de “política dos enunciados” (FOUCAULT, 2007, p. 23), que enaltece o uso de certos termos no sentido de “controlar sua livre circulação no discurso” (FOUCAULT, 2007, p. 23).

⁸ O entendimento do ato de tolerar como ato de hospedar, consumir e capturar o outro já aparece em outros trabalhos, como Duschatzky & Skliar (2001) e Skliar (2004).

Os turistas iniciam suas viagens por escolha – ou, pelo menos, assim eles pensam. Eles partem porque acham o lar maçante ou não suficientemente atrativo, demasiadamente familiar e contendo demasiadamente poucas surpresas, ou porque esperam encontrar em outro lugar uma aventura mais excitante e sensações mais intensas do que a rotina doméstica jamais é capaz de transmitir. A decisão de abandonar o lar com o fim de explorar terras estranhas é positivamente fácil de tomar pela confortadora percepção de que sempre se pode voltar, se for preciso. Os incômodos dos quartos de hotel podem, de fato, provocar nostalgia, assim como consola e recompensa recordar que há uma casa – em algum lugar –, um refúgio do tumulto e em que a pessoa podia abrigarse (BAUMAN, 1998, p. 116-117).

Tal “viagem ao território do outro”, seguida da “volta para dentro de si”, com a sensação de missão cumprida, ao guiar o tolerado a um espaço mais feliz, é visível em recortes da materialidade analisada. O excerto que segue faz parte do capítulo “Sensibilizando o professor para a experiência com a surdez”:

FINALIDADE DESTE ENCONTRO

Favorecer condições para que cada professor vivencie a simulação da surdez *através do impedimento da percepção auditiva (a)*⁹. [...]

Para iniciar, o formador deverá apresentar uma fita de vídeo contendo uma notícia de algum telejornal, cuidando para que a mesma seja apresentada sem som, utilizando-se apenas da imagem visual, com duração máxima de cinco minutos. [...]

⁹ Grifos nossos.

Em seguida, o formador deverá dar início ao processo de discussão, sugerindo a cada participante que relate suas reações sobre as dificuldades vivenciadas (b) ao assistir o vídeo e os recursos empregados na tentativa de compreender a notícia. Nesse primeiro momento, os participantes devem evitar focalizar o conteúdo da notícia, mas sim privilegiar a experiência da compreensão sem o recurso da audição(c). [...]

o formador deverá solicitar aos participantes que elaborem, individualmente, uma síntese sobre a compreensão do conteúdo abordado no vídeo, utilizando-se de diferentes recursos simbólicos, com exceção da linguagem oral [...].

Para finalizar, o vídeo deverá ser reapresentado aos participantes, só que desta vez de forma audível, possibilitando aos professores que comparem sua primeira e segunda percepção da notícia (d). [...]

Em seguida, sugere-se que os participantes, em organização em plenária, analisem e discutam sobre as dificuldades enfrentadas pelo aluno surdo na compreensão de situações cotidianas, com atenção especial às adaptações curriculares (e) que podem se fazer necessárias para o ensino e avaliação desses alunos (BRASIL, 2006a, p. 39-40).

Nessa perspectiva, o discurso da tolerância, na lógica da inclusão, enaltece uma lacuna sensorial a ser corrigida, como no caso dos grifos *a* e *c*. Orienta-se o professor de surdos em formação a mergulhar nesse “universo sombrio” da surdez e expressar a estranha experiência de não ouvir (*b*). Larrosa (1994, p. 67) explica que “não se trata do fato de que a pessoa aprende meios de expressão de si mesma. O que ocorre, antes, é que, ao aprender o discurso legítimo e suas regras [...], ao aprender a gramática para a auto-expressão, constitui-se ao mesmo tempo o sujeito que fala e a experiência de si”. O autor continua, em outro momento: “o expressar-se, quando cai sob a lógica da autocrítica, não é senão

exteriorizar o que foi avaliado, tornar pública uma atribuição de valor que teve previamente lugar na intimidade da consciência (p. 74)”. Assim, ao se falar da experiência de estar no lugar do outro (aluno surdo a tolerar), é possível constituir a própria experiência (professor ouvinte tolerante). Com isso, é possível problematizar a incorporação a tolerância como elemento ético na atuação docente.

Nesse processo de condução da relação consigo mesmo - ou melhor, da transformação de si num professor melhor, num professor tolerante - o docente é convidado a voltar à sua condição de normalidade (*d*) com propostas de selar algumas incompletudes do aluno surdo (*e*). Por isso que, na mecânica da diversidade, a tolerância promove uma relação assimétrica em que a outridade se baliza pela mesmidade. O docente tolerante – bem como todos que são convidados a “desenvolver” esta atitude – direciona o aluno (surdo) a trilhar o caminho da inclusão, como um pastor. Assim, o tolerado é mantido sob o olhar e a ingerência dos tolerantes.

Com isso, o discurso da tolerância tenta promover o engajamento e a sensibilização do professor quanto à imperiosa presença desse aluno junto aos demais. É nesse sentido que penso que a tolerância pode ser entendida como uma ferramenta ética, uma espécie de código moral que se presta à prevenção do risco: o risco de os normais não consentirem a presença dos anormais em contextos de inclusão.

Creio, então, que aqui a tolerância age também na esfera do autogoverno¹⁰. As técnicas de sensibilização articulam a condução ao lugar (em falta) do outro, seguida da volta à experiência de si e, assim, mais que desvelar, constituem essa experiência. Para tanto,

¹⁰ Governamentalidade na esfera da ética, na forma como Foucault a entende, qual seja, como a relação do sujeito consigo mesmo. Há um “gobierno de los individuos por su propia verdad” (FOUCAULT, 1996, p. 118) a partir de práticas de si. O autor as entende como aquelas que “permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su corpo y alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad” (1996, p. 48).

combinam técnicas de confissão ou autoexpressão com o constante automonitoramento do professor para tornar-se e manter-se tolerante. Parece-me, então, que a tolerância age como uma técnica de engajamento moral dos professores no processo de inclusão, que é narrado como o melhor caminho.

Talvez um dos objetivos políticos da tolerância como um utensílio politicamente correto seja ensinar a permitir a presença estranha do outro, sem que o tolerante se “rebele”, pois há o bônus de que o tolerado chega a uma distância segura que não permite uma invasão do lugar e do *status* do tolerante. É por isso que, para tolerar, é preciso conduzir outra experiência de si que permita o acostamento com o outro.

Tal intervenção estatal nas condutas dos professores a partir do mecanismo da tolerância processa-se em vários trechos dos materiais de formação. Eles enaltecem justamente o suposto caráter harmonioso dessa aproximação com a diversidade. Um dos seus objetivos é “favorecer condições para que cada professor reflita sobre as interações sociais vivenciadas pelo aluno surdo, empregando estratégias de ações que visem à construção de *relações sociais estáveis*¹¹ no contexto da sala inclusiva” (BRASIL, 2006a, p. 63). Em outros termos, tolerar significaria nutrir um contato civilizado com as alteridades, uma forma de manter a ordem social. Afinal, é um imperativo que todos convivam e permaneçam juntos pacificamente na escola.

Em outras palavras, a condição de normalidade do tolerante fica inabalada, ou melhor, aperfeiçoada, “evoluída”, já que tais discursos enaltecem que é possível até aprender com o diferente, como é o caso do aluno surdo. Para que todos compartilhem essa atitude desejável, além de tornar-se um tolerante, também cabe ao docente ensinar a tolerar. Para tanto, o mesmo jogo de colocar-se no lugar do outro pela sua falta é posto em marcha na chamada “Preparação dos alunos ouvintes”:

¹¹ Grifo nosso.

É importante que o professor, ao receber em sua sala um aluno com surdez, informe às outras crianças que irão receber um colega diferente. Deve explicar-lhes que se trata de uma criança surda, por isso não ouve e nem fala como eles, mas que, com o tempo, conseguirão estabelecer comunicação com ela. Para que os alunos tenham ideia do *problema*¹², o professor poderá, por alguns minutos, tentar conversar com os alunos omitindo a voz, usando somente movimentos labiais (BRASIL, 2006b, p. 48).

Assim, além da gratificante sensação de ajudar o outro a acconchegar-se do “lado de cá” da norma, a tolerância opera como técnica de si, pois ameniza o risco de os tolerantes não aceitarem a presença incômoda dos tolerados, entre eles, os alunos surdos. Nessa perspectiva, para diminuir o ônus do estranhamento, é criado um cenário que nos convence dos benefícios de aceitar o outro: além da atitude politicamente correta de amenizar o seu “sofrimento no calvário da exclusão”, conviver com os sujeitos da diversidade possibilita-nos reiterar nossa normalidade a todo instante. Trata-se de uma gestão econômica do que se ganha e do que se perde.

Em se tratando da política brasileira de formação docente para a inclusão, é possível verificar a intervenção estatal na constituição da subjetividade dos professores de surdos. Isso significa dizer que a racionalidade neoliberal tem na formação docente efeito e suporte; um dispositivo para sincronizar os afetos, desejos e comportamentos docentes com seus objetivos políticos, tendo na tolerância uma importante parceira na direção moral dos professores. Em outras palavras, parece-me que a tolerância controla os anormais (alunos surdos) no campo da política e os normais (professores, alunos ouvintes e comunidade escolar) no campo da ética.

¹² Grifo nosso.

Considerações finais (sinalizando recomeços)...

Com e a partir desta investigação, foi possível problematizar a funcionalidade da tolerância como utensílio de governamentalidade no contexto da formação docente. No enredo discursivo da diversidade, o professor é chamado a sensibilizar-se e também a sensibilizar os demais alunos e comunidade escolar em relação aos colegas com necessidades especiais e, nesse “cesto”, os alunos surdos.

Na análise empreendida, foi possível verificar que a formação de professores na mecânica inclusiva tem no professor um agente e um alvo de governmentação. Para tanto, aciona técnicas disciplinares e biopolíticas que posicionam o professor como um pastor contemporâneo, numa espécie de reviravolta tática das relações pastorais no neoliberalismo, em que o docente é responsável por conhecer e direcionar todos e cada um dos alunos, inclusive ele mesmo. Os materiais analisados, publicados pela SEESP/MEC, produzem e governam o sujeito docente, na medida em que narram como indispensável uma formação generalista, contínua e alinhada com as práticas de tolerância à diversidade. Nessa lógica, particularizam e totalizam o sujeito surdo em relação aos demais alunos a partir de práticas de prescrição e exotização.

Nessa perspectiva, a formação de professores orienta a busca pessoal do docente por incessantes visitas de conhecimento aos lugares exóticos ocupados por todos os sujeitos diversos que essa mesma lógica não cansa de inventar. Orienta também um necessário retorno a si, ao centro da normalidade – a sala de aula comum – já na companhia da alteridade surda na posição de aluno a tolerar. Mas tal processo só é possível pela reafirmação da experiência de si dos tolerantes como sujeitos normais, acionada por elementos táticos de sensibilização. Assim, a tolerância age sobre os tolerados como um tipo de guia de condução moral que permite a presença do outro a partir do convencimento de que tal presença representa um ganho, um aprimoramento pessoal.

Além disso, os docentes tornam-se parceiros da lógica inclusiva, que movimentam a engrenagem da diversidade como uma maquinaria autogovernada. Sujeitos que regulam sua própria conduta exigem um mínimo investimento de poder, já que cada um é pastor de si mesmo. Daí a eficácia do governo de si. No campo da formação docente para inclusão de alunos surdos, é possível verificar tal produtividade. Cada professor é recomendado ser gerente de si mesmo: de sua formação, de suas aulas, de suas atitudes em frente aos alunos da diversidade.

Neste trabalho, pretendeu-se problematizar as manobras políticas implicadas na formação docente para a diversidade, no sentido de fabricar e governar o professor interessante à engrenagem neoliberal: flexível, polivalente, engajado, autogerenciado e tolerante. Com isso, penso ser possível olhar para a formação de professores para surdos no contexto inclusivo como um dispositivo de governamentalidade dos sujeitos docentes, sendo produto e produtora de uma racionalidade política do Estado Brasileiro.

Tudo isso posto, parece-nos que é possível traçar uma analogia com o pensamento de Bauman, que posiciona os turistas como os heróis contemporâneos. Também na formação docente para a inclusão é possível notar uma espécie de regime turístico: intermináveis viagens – quanto mais registros, melhor –, seguidas de breves – porém, necessários – retornos ao local de partida, antes do início da próxima aventura. Ser um professor turista, nessa tônica, é ser errante, mutável, empresário da própria conduta nas viagens de ida e volta pelos territórios antes desconhecidos dos sujeitos da diversidade. É ser controlado sutilmente pela maleabilidade e fluidez dos processos de formação docente, pelos saberes e dizeres que esse processo produz, pela própria permissão do exercício desse investimento de poder/saber sobre nossa forma de experimentar a docência no lastro da educação inclusiva.

Não se quis aqui constituir um juízo de valor sobre a materialidade, senão tomá-la em sua positividade. Se incluir e tolerar estão na ordem do discurso, mais do que ser a favor ou contra essas práticas, é preciso

entender como se atrelam a um modo como nós, professores, somos administrados de forma sutil e útil. Em outros termos, é necessário tentar desnaturalizar esses processos. Então, talvez não caiba, nessa linha, buscar uma suposta melhor formação ou comparar discursos. Talvez as perguntas plausíveis sejam aquelas que nos deixou o próprio Foucault (2008, p. 260): “Por quem aceitamos ser conduzidos? Como queremos ser conduzidos? Em direção ao que queremos ser conduzidos?”.

Em suma, espera-se que este trabalho contribua com pontos de interrogação que promovam outras (ou as mesmas) práticas formativas, talvez desencavando questões desprivilegiadas ou, ao menos, problematizando suas implicações. Quem sabe, assim, possamos ir abrindo brechas nos processos de formação docente para que se produzam outros efeitos na educação de surdos.

Referências

BAUMAN, Zigmunt. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BRASIL. *Educar na diversidade*: material de formação docente. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. 266p.

BRASIL. *Saberes e práticas da inclusão*: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos. 2. ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006a. 116 p. (Série: Saberes e práticas da inclusão).

BRASIL. *Educação infantil*: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez. 4. ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006b. 89 p. (Coleção Educação Infantil: saberes e práticas da inclusão).

COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e pedagogia em tempos de proliferação da diferença. Currículo e pedagogia em tempos de proliferação da diferença. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO: TRAJETÓRIAS

E PROCESSOS DE ENSINAR E APRENDER: LUGARES, MEMÓRIAS E CULTURAS, 14., 2008, Porto Alegre. *Anais...* . Porto Alegre: Edipucrs, 2008. p. 490-503. 1 CD-ROOM.

DUSCHATZKY, Sílvia & SKLIAR, Carlos. O nome dos outros: narrando a alteridade na cultura e na educação. In: LARROSA, Jorge & SKLIAR, Carlos. *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FOUCAULT, Michel. Michel Foucault: *tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona: Paidós, 1996.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Organização, Revisão e Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

FOUCAULT, Michel. *Segurança, Território, População (1977-1978)*. 1. ed. São Paulo: M. Fontes, 2008.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). 3. ed. *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 35-86.

LUNARDI, Márcia Lise. *A produção da anormalidade surda nos discursos da educação especial*. 2003. 200 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

PONGRATZ, Ludwig. Liberdade e disciplina: transformações na punição pedagógica. In: PETERS, Michael; BESLEY, Tina. *Por que Foucault?* Novas diretrizes para a pesquisa educacional. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 40-53.

SANTOS, João de Deus dos. *Formação continuada: cartas de alforria & controles reguladores*. 2006. 171 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

SKLIAR, Carlos. A invenção e a exclusão da alteridade deficiente a partir dos significados da normalidade. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 24, n. 2, jul/dez, p. 15-32, 1999.

SKLIAR, Carlos. A materialidade da morte e o eufemismo da tolerância. Duas faces, dentre as milhões de faces desse monstro (humano) chamado racismo. *Práxis*, Novo Hamburgo, v. 1, p. 15-26, 2004.

VEIGA-NETO, Alfredo. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: PORTOCARRERO, Vera; CASTELO BRANCO, Guilherme (Orgs.). *Retratos de Foucault*. Rio de Janeiro: NAU, 2000. p. 179-217.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault & a Educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Fernanda de Camargo Machado. Possui Graduação e Especialização em Educação Especial e Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Atualmente é professora do Curso de Especialização em Educação Especial promovido pela Universidade Federal de Santa Maria em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UFSM/UAB).

Email: nandadecm@yahoo.com.br

Márcia Lise Lunardi-Lazzarin. Possui Graduação em Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Mestrado e Doutorado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). É Professora Adjunta do Departamento de Educação Especial e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (PPGE/UFSM).

E-mail: lunazza@gmail.com

Submetido em: novembro de 2009

Aceito em: junho de 2010