

Deslocamentos na racionalidade política da formação profissional para surdos: do controle do desvio da espécie à tolerância/respeito à diversidade

Madalena Klein*

Resumo:

A formação profissional dos surdos é tematizada, neste artigo, com base na análise das políticas de formação profissional desenvolvidas em diferentes tempos e espaços, tendo como referência as ações efetivadas nas escolas e pelos movimentos surdos. Discuto o argumento de que estes programas atendem a uma racionalidade política que visa à direção das condutas dos sujeitos ali envolvidos. A análise dos documentos indica que a ênfase em um controle do desvio da espécie – o anormal surdo –, que evidenciava as práticas e os discursos de reabilitação na formação para o trabalho, vem sendo deslocada para a tolerância/respeito pela diversidade, com os surdos sendo posicionados como grupo minoritário linguístico.

Palavras-chave: Surdos-educação. Formação profissional. Educação para o trabalho.

* Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

As condições de possibilidade para olhar a formação profissional dos surdos

As políticas de formação profissional são o tema deste artigo. Procuo focar a educação profissional nos programas de formação profissional para surdos, desenvolvidos em diferentes tempos e espaços educacionais, tanto em escolas como nos movimentos sociais surdos. Do conjunto diverso e extenso do que podemos chamar Programas de Formação Profissional, dirigi o olhar àqueles que interferiram, e vêm interferindo, nos projetos desenvolvidos pelas escolas e movimentos surdos. Assim, alguns deles dizem respeito diretamente às ações pedagógicas para surdos e outros, mesmo sendo direcionados a um conjunto mais geral da sociedade têm, em suas prescrições, especificado o atendimento aos grupos em que se localizam, nas políticas públicas, o conjunto dos indivíduos surdos. Refiro-me, aqui, às políticas destinadas ao atendimento e apoio às pessoas denominadas portadoras de deficiência.

Entendo que esses programas atendem a uma determinada racionalidade que tanto governa a conduta daqueles sujeitos para os quais as ações são diretamente pensadas – os aprendizes surdos –, como também constituem subjetividades entre os diferentes atores que se envolvem na elaboração, realização, avaliação desses programas. Ocorre, aí, por meio de seus documentos propositivos e de seus relatórios de acompanhamento e avaliação, entre outros, um “processo de interpelação, de mobilização do eu”, mediante meios pedagógicos que se dirigem diretamente “ao sujeito que querem transformar”, tendo como referência um trabalhador considerado ideal “às novas condições de produção” (SILVA, 1999, p. 80).

Para realizar a análise dos programas de formação profissional, inspirei-me em algumas das ferramentas analíticas utilizadas por Michel Foucault e outros autores que, baseados numa perspectiva pós-estruturalista, vêm analisando o funcionamento da racionalidade política na Modernidade. Utilizei, nesta tarefa, algumas das argumentações em relação ao que Foucault denominou de governamentalidade, entendida como racionalidade de governo de si e dos outros. Outros autores¹ também me ajudaram a articular esse conceito com a constituição de subjetividades na Modernidade. Teve utilidade, ainda, dirigir o olhar aos deslocamentos/articulações entre um poder disciplinar – visando os corpos dos indivíduos

– e um poder regulador, direcionado ao controle e segurança das populações – o bio-poder, fazendo surgir o que conhecemos como uma sociedade normalizadora, que objetiva tanto disciplinar os corpos dos sujeitos quanto regular as condutas das populações: individualizar e totalizar.

Utilizei uma variedade de documentos prescritivos e descritivos de períodos históricos distintos, produzidos por escolas e por entidades representativas da comunidade surda, tentando compor um *corpus* de pesquisa que me ajudasse a entender como a formação profissional dos surdos vem se constituindo num dispositivo de governo que visa conduzir as condutas de indivíduos e instituições nela envolvidos, produzindo subjetividades que atendam à racionalidade política da Modernidade. Pude perceber, pela análise das tecnologias de poder e das tecnologias de si, implicadas nestes programas, que essa racionalidade apresenta sinais de deslocamentos, definindo possibilidades de novas configurações nos processos de subjetivação.

Fiz opções interessadas em relação ao material investigado e às ferramentas analíticas empregadas, o que me levou a tramar um *jeito* de contar sobre proposições e ações ali envolvidas. Utilizei a estratégia de fazer com que os documentos “conversassem entre si”, tomando-os em sua materialidade, apresentando-os por alguns fragmentos, no decorrer da argumentação que se segue.

Analisando os deslocamentos da racionalidade política da formação profissional

As práticas pedagógicas das escolas e seus projetos de capacitação laboral, ao longo da história da educação dos surdos, foram justificados e executados procurando corrigir e reabilitar – normalizar – os indivíduos surdos, considerados desviantes das descrições e dos cálculos que definiam aqueles considerados “normais”. Não ouvir, num jogo de comparações com os demais seres da espécie humana, se caracteriza numa anormalidade a ser recuperada.

Essa situação de “anormal” colocou os alunos surdos numa condição descrita como de infortúnio, infelicidade e desgraça. A adjetivação “desgraçados” foi reincidentemente utilizada em diferentes textos e documentos para referir-se à condição dos alunos surdos internos nas escolas. *Atendendo os desgraçados “no casarão do silêncio”* (ESPAÇO, 1997, p. 15)

é o título de um artigo, na primeira página do jornal *Vanguarda*, da cidade do Rio de Janeiro, em 1923, e que pretendia denunciar a situação em que se encontrava o Instituto Nacional de Surdos Mudos. Ballesteros, em seu relatório ao Rei da Espanha (BALLESTEROS, 1856, p. 1), algumas décadas antes, salientava os benefícios e “ricos resultados” que os alunos surdos, por ele nomeados de “classes desgraçadas”, vinham tendo nas escolas/asilos dos diferentes países da Europa.

Cecília Meirelles, ao redigir um artigo sobre o Instituto Nacional dos Surdos, descreveu “a infância que freqüenta as escolas públicas” como constituída, em grande parte, “por crianças em situação orgânica subnormal, pela pobreza das classes a que pertencem, e a incultura do meio” sendo recomendado a “todas as pessoas de responsabilidade se devotarem a uma grande obra comum de educação extensiva” (ESPAÇO, 1997, p. 17).

Encontramos nesses exemplos um princípio que veio conformando a racionalidade governamental da Modernidade: a norma como um regime de verdade que torna cada indivíduo comparável e possibilita que cada um se reconheça a partir de uma medida comum (EWALD, 1993). Os surdos, referidos à espécie humana, são diagnosticados, nomeados, identificados como indivíduos “anormais”, portadores de “desvios”, estando sujeitos às práticas de correção. A escola de surdos, dentro desta ordem normativa, estabelece e age numa estrutura de vigilância, “chamando para si os indivíduos, tomando-os individualmente, integrando-os.” (FOUCAULT, 1999, p. 113). O internamento se dirigia ao marginalizado, àquele que estava fora da regra estabelecida, e sua reclusão não visava à exclusão, mas sim à “fixação” do indivíduo a um aparelho de normalização.” (FOUCAULT, 1999, p. 114).

A articulação de mudanças nos processos de produção e consumo, com novas redes de referência disponibilizadas aos indivíduos, demarca diferentes modalidades de produção dos anormais e do estranhamento que eles provocam. Segundo Bauman (1998, p. 43), as fronteiras da ordem normativa, na Modernidade, estavam bem definidas, sendo que os “estranhos modernos serviam como marcas divisórias”. Os indivíduos encontravam-se localizados numa rede disciplinar-panóptica definida, na qual cada um, com base em um sistema de medidas e comparações, ocupava seu lugar em relação aos outros. O indivíduo moderno constituiu sua referência baseado num sujeito caracterizado pela média, pela não-fragmen-

tação e pela possibilidade da unidade. Para a racionalidade moderna, ser anormal é lamentável, quebra a lógica de uma ordem homogênea.

Os tempos e espaços pós-modernos configuram-se pelas múltiplas possibilidades de os sujeitos se posicionarem em novas e multifacetadas redes de poder, nas quais a diferença passa a ser protegida, cultivada, preservada. “A questão já não é como se livrar dos estranhos e do diferente, de uma vez por todas, ou declarar a diversidade humana uma inconveniência momentânea, mas como viver com a alteridade, diária e permanentemente” (BAUMAN, 1998, p. 44).

Temos presenciado, nas últimas décadas, uma proliferação de discursos sobre a diversidade cultural e social de indivíduos e grupos bem como das atitudes recomendadas frente aos mesmos, resultante das reivindicações produzidas no decorrer dos anos 60 e 70 do século XX, por grupos denominados marginais ou minorias (FERRE, 2001, p. 206). No Brasil, a Constituição de 1988 foi considerada um instrumento eficaz na operacionalização de um conjunto de práticas que procura contemplar as especificidades referentes ao gênero, raça/cor, idade e deficiência, pela garantia de seus direitos específicos e diferenciados (PINTO, 1999, p. 53). Nas décadas seguintes, grupos organizados da sociedade civil, juntamente com os organismos ligados ao Estado, articularam diferentes políticas nas áreas social e dos direitos, constituindo conselhos e fóruns representativos das entidades. Exemplos dos resultados desses movimentos são o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei Orgânica da Assistência (1993), a Política Nacional do Idoso (1994), a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (1999), que compartilham a idéia de equidade, respeito à diversidade, justiça e inclusão social, tomando como referência a articulação e responsabilização mútua das diferentes esferas.

No Dicionário Latino-Espanhol (1950, apud SKLIAR, 2002, p. 43) encontramos a palavra *diverso* significando desviar-se, afastar-se do seu caminho. Alguma coisa a ser “albergada, hospedada” ou, por que não dizer, colocada num lugar, no seu “devido lugar”. “Diferente e diverso permite-nos distinguir o outro do um, o outro do mesmo. É o contrário de idêntico” (FERRE, 2001, p. 195). A idéia da diversidade coloca a cultura desses diferentes grupos como objeto do conhecimento, pelo reconhecimento dos seus conteúdos e costumes, mantendo-os em um “enquadramento temporal relativista” (BHABHA, 1998, p. 63).

Os discursos da diversidade procuram se justificar como possibilidades de “eliminar” ou, pelo menos, “amenizar” as fronteiras de inclusão/exclusão em que vivem indivíduos e grupos sociais. Todos e cada um são convidados a tomar “o seu destino nas mãos” e a se tornarem “o melhor que puderem”, oferecendo “não apenas esperança, mas uma receita clara para sua realização” (BAUMAN, 1999, p. 80). A formação profissional procura atender a essa racionalidade, conduzindo os indivíduos a se sentirem participantes, incluídos, assimilados ao contexto econômico, social e cultural.

Um dos mecanismos colocados em funcionamento pelas diferentes políticas públicas, como também pelo dispositivo da formação profissional, é a prática de definir, de classificar e atribuir identidades a esses muitos *outros* que, mesmo sendo convocados a participar de ações “solidárias”, ocupam uma posição de objetos sobre os quais a *expertise* é, recorrentemente, convidada a falar. As classificações continuam funcionando no sentido de normalizar os indivíduos percebidos como diferentes. “As categorias são efeitos de poder” (POPKEWITZ, 2001, p. 19) que servem produtivamente para reafirmar as normas, sendo elas mesmas que determinam o conjunto de distinções que conformam os indivíduos como diferentes (POPKEWITZ, 2001, p. 43).

A racionalidade política engendrada na formação profissional conduz as ações com o objetivo de “dar visibilidade e garantir espaço” a esses grupos considerados vulneráveis aos riscos de pobreza e exclusão” (BRASIL, 2000, p. 11). Essa visibilidade é possível graças a um empreendimento de classificação, divisão, nomeação dos diversos grupos para os quais se destinam as ações desses programas, mediante a “obrigatoriedade de registro de características de gênero, raça/cor e, mais recentemente, de deficiência nas fichas de identificação de treinandos” (BRASIL, 2000, p. 9). Esse registro é desejado e estimulado, numa racionalidade de governo que permite um controle e gestão mais efetivos e econômicos dessa população e dos riscos a que está sujeita, incluindo-as e ordenando-as “num novo e cada vez maior e mais matizado campo de saberes” (VEIGANETO, 2001, p. 114): Técnicas de “reconhecimento e valorização da diversidade” são justificadas e estimuladas como condição de prevenção dos riscos sociais, uma vez “que sai mais caro manter a exclusão do que promover a igualdade” (BRASIL, 2000, p. 7).

A exclusão social de jovens que vivem em situação de pobreza é apresentada diretamente associada à marginalização e violência, riscos sociais que afetam a segurança de toda a sociedade: “esses jovens, sem renda, vivendo em condição familiar precária ou precarizada pelo desemprego dos pais, sentem-se excluídos e tornam-se alvo fácil dos apelos que levam à violência e à marginalização” (COMUNIDADE SOLIDÁRIA, 2001, p. 1). Assim, é desejável que projetos de educação profissional sejam implementados, estimulando a geração de renda, “de modo a assegurar a plena integração sócio-econômica e cultural dessas pessoas” (BRASIL, 2000, p. 9).

Condizente com essa estratégia, diferentes programas são implementados, atendendo aos grupos dos negros, das mulheres, dos deficientes, preferencialmente, sendo esses considerados os de maior vulnerabilidade, principalmente quando associados às condições de baixa renda. Há um convencimento da operacionalidade dessas práticas pelo envolvimento de diferentes especialistas que têm a responsabilidade de promover articulação e formatação conceitual dos programas, estabelecendo as adaptações ou conformações necessárias para o atendimento desses grupos. No caso específico dos surdos, a previsão de presença de intérpretes de Língua de Sinais nos cursos regulares ou, especificamente, a utilização de legendas nos projetos de educação profissional à distância no Telecurso 2000², são apresentadas como procedimentos suficientes para atendimento das especificidades dos indivíduos surdos.

No governamento da diversidade, os *estranhos* são inventados e capturados pelos discursos da norma e nomeados de diferentes maneiras: estranhos, anormais, deficientes, incapazes. Porém, permanentemente, é reafirmada a existência de uma norma transparente (BHABHA, 1998) que supõe e afirma um consenso de igualdade em relação ao qual devem se remeter. Como argumenta Lane (1997, p. 25) citando Goffman, se espera que a pessoa que, aos nossos olhos, se constitui como incapaz – deficiente – aceite esse papel e passe a se conduzir segundo ele. Na interminável série de nomeações possíveis, ao assumir aquela que lhe foi conferida, lhe é assegurado o direito à tolerância, ao auxílio, à condescendência, à compaixão.

A tecnologia da diversidade, na formação profissional dos surdos, investe em variados “mecanismos que propiciem a igualdade de oportunidades e a preparação para a vida” (INTEGRAÇÃO, 2000, p. 16), sendo a capacitação para o trabalho um instrumento considerado

promissor para atender as exigências de competitividade e de rentabilidade. Aqueles que não tiverem habilidades para “gerenciarem a si mesmos” prosseguem existindo como marginais/marginalizados, sendo que seus comportamentos se configuram como uma ameaça (ROSE, 1996, p. 340). Permanecem existindo numa “fronteira de exílio”, sendo desprestigiados e considerados miseráveis de “corpos e mentes obscuros e incompletos” (DUSCHATZKY; SKLIAR, 2000, p. 171).

Os projetos organizados pelas entidades de atendimento aos jovens surdos procuram desenvolver ações que atendam a uma dupla exclusão. Ao justificar a necessidade de implementação de cursos de qualificação advertem que “uma parcela desta população [jovens e adolescentes] que, além de sofrer todo este processo de exclusão sócio-econômica, também necessita cotidianamente lutar pelo reconhecimento de sua condição de cidadão: estamos nos referindo às crianças e jovens surdos.” (ESCOLA DE SURDOS, 1997, p. 3). O documento continua apresentando as dificuldades enfrentadas por esses jovens nos seus lares, no acesso aos serviços sociais em geral, como também as limitadas oportunidades de educação e profissionalização. Assim, “este projeto se propõe a ser uma alternativa viável e concreta no sentido de oportunizar a jovens surdos vivências que resgatem a auto-estima, a confiança e a determinação para que estes indivíduos possam exercer plenamente a cidadania” (ESCOLA DE SURDOS, 1997, p. 3). Ou seja, estabelecer condições para o exercício da cidadania em igualdade de condições – fator indispensável para a administração do risco de exclusão de que são vítimas estes jovens.

Nas políticas públicas, atender a diversidade passou a ser requisito desejável e imprescindível nos chamados regimes democráticos. Em nome do “resgate de direitos civis, de promoção da igualdade de oportunidades e de combate à discriminação” o conceito de diversidade torna-se estratégia nas “políticas públicas de desenvolvimento sustentável” (BRASIL, 2000, p. 7). Procurando seguir as recomendações dos organismos internacionais, governos e entidades “vêm se esforçando no combate à discriminação no emprego e na profissão” sendo que a educação profissional “para a pessoa deficiente” é uma das estratégias na “promoção da igualdade de oportunidades” (INTEGRAÇÃO, 2000, p. 9). Mas, Ferre (2001, p. 197) adverte que os discursos sobre a “identidade, diferença e diversidade falam do tudo e do nada dos seres humanos”. A retórica do respeito às diferenças, partindo do princípio da igualdade de oportunidades entre os seres

humanos, transformou-se num eufemismo utilizável em qualquer argumentação das políticas públicas e sociais (BRASIL, 2000, p. 7).

A diversidade cultural acaba se constituindo, também, numa “categoria ontológica”, num objeto de nossa curiosidade, o qual pretendemos explicar, desmistificar, capturar para dentro de nossas referências, tirando-lhe o mistério e o perigo que este acarreta. Assim, esses *estranhos anormais* passam a portar como que uma “autorização” para continuarem a ser o que são – “esses outros, porém em um espaço de legalidade, de oficialidade” (DUSCHATZKY; SKLIAR, 2000, p. 169). A incessante tarefa de classificar, nomear e ordenar o mundo, característica constitutiva da Modernidade, cria uma lógica ambígua que pretende assimilar as diferenças num processo que implica domesticar, agregar, mas que ao mesmo tempo acentua a desigualdade e a exclusão. Como argumenta Bauman (1999, p. 11), ao classificar, executa-se uma operação que inclui numa classe alguns indivíduos, na mesma medida em que exclui outros. A tentativa de assimilação das diferenças, invariavelmente implica num processo de desigualdade e exclusão (VEIGA-NETO, 2000, p. 182). Ambivalência permanente, a qual os tempos modernos procuram, implacavelmente, controlar. Porém, Bauman (1999) nos previne: “a luta contra a ambivalência é tanto autodestrutiva quanto autoprodutora”

A racionalidade política da formação profissional procura evitar “o estrago que a discriminação, o preconceito, o racismo, os estereótipos causam na sociedade”. Para isso, coloca em funcionamento a tecnologia da diversidade e igualdade de oportunidades, por meio de variadas estratégias que estimulem a boa vontade e os bons sentimentos, nas quais a diversidade cultural deva ser tolerada e respeitada. Todo um conjunto de ações deve ser implementado “no sentido de incorporar e consolidar, em ampla escala, a perspectiva da diversidade e igualdade de oportunidades”, procurando enfrentar “resistências abertas ou veladas, enraizadas em séculos de preconceito disfarçado em cordialidade” (BRASIL, 2000, p. 7 e 9).

No governo da conduta de si e dos outros, as ações dos programas de formação profissional “devem ser elaboradas e aplicadas de modo a promover o capital humano e o capital social” (BRASIL, 2000, p. 11). Existe um consenso sobre a necessidade de se investir para que a diversidade prospere, uma vez que o mercado prospera com ela (BAUMAN, 1999). Para isso, cabem investimentos em projetos que proporcionem o atendimento aos indivíduos e grupos em situações de vulnerabilidade a

fim de serem capazes de se inserir no e beneficiar o mercado. Os indivíduos e a sociedade em geral tornam-se alvo das proposições e práticas que se almejam “emancipadoras das pessoas e coletividades em situação de desvantagem” (BRASIL, 2000, p. 11), para que possam se constituir sujeitos participantes do mercado, ou seja, consumidores. Assim, é “preciso um compromisso” e “empenho” entre os vários envolvidos no processo de formação profissional, tais como as instituições, os especialistas e os próprios alunos, no sentido da “superação das condições adversas” aos processos de “emancipação social” (BRASIL, 1998, p. 8).

As “estratégias” acionadas para garantir a igualdade de oportunidades e respeito/tolerância à diversidade são a “informação e a sensibilização” (INTEGRAÇÃO, 2000, p. 9) nos diferentes espaços sociais, desde os possíveis locais para a parceria na realização de cursos, como também, e principalmente, com os empresários, almejando a garantia de acesso ao mercado de trabalho.

A tolerância é ressaltada como uma postura desejável por parte da sociedade em geral, procurando investir na consolidação de uma sociedade inclusiva, porém trazendo consigo uma “inevitável ambivalência” (BAUMAN, 1999). A gentileza e a condescendência para com *o outro* é enunciada como uma virtude de indivíduos e grupos. Porém, ela anuncia, muito mais, sentimentos de resignação, de despreocupação, mera indiferença ou reação a uma situação inevitável: “o Outro não irá embora e não vai ser como eu, mas eu não tenho meios de forçá-lo a ir-se ou mudar” (BAUMAN, 1999, p. 248).

No discurso da tolerância e do respeito à diversidade está bem presente a lógica da norma, na qual todos aqueles que são desviantes, anormais, recebem, por solidariedade daqueles que são considerados normais, licença para ocupar um lugar. A tolerância *desestranha* os estranhos, amenizando a ameaça que esses poderiam representar. Para Bauman (1999, p. 250), a tolerância tanto pode levar à solidariedade, quanto à indiferença e ao isolamento. É uma técnica de poder que incide nas condutas tanto de quem tolera (o normal), quanto de quem é tolerado (o anormal), conduzindo seus jeitos de ser e de se relacionar uns com os outros no mundo.

A diversidade, cada vez mais, deixa de ser uma marca individual para se configurar em uma inscrição nos grupos e comunidades – marcas da diferença. Os indivíduos, compartilhando dessas marcas identitárias e culturais, redefinem novas territorializações no pensamento e nas ações políticas.

Justiça e coesão social foram, durante a Modernidade, temas e preocupações que ocuparam a maioria das lideranças políticas e intelectuais, sendo que “o social” foi considerado área chave em relação aos objetivos das estratégias governamentais. Rose (1996) propõe uma interessante análise dos deslocamentos nas espacializações do governo e do governoamento dos indivíduos, nas quais o social vai dando lugar a novos arranjos heterogêneos e plurais, passando a comunidade a exercer a função de espaço privilegiado de contestação de identidades e fidelidades. As relações de mútua obrigação constituídas na comunidade configuram novas conexões entre as estratégias de governoamento dos outros e de si, sendo elas elementos centrais na configuração do *ethos* da mentalidade neoliberal.

A questão aqui anunciada não se refere à comunidade como uma novidade no cenário das relações entre os indivíduos e os grupos, uma vez que ela há muito tem sido referida no pensamento político. A comunidade vem tomando lugar como novo território de administração das existências individual e coletiva (ROSE, 1996, p. 331). Ela se torna, assim, um tema de governoamento sobre o qual as relações sociais e morais dos indivíduos são conceituadas e administradas.

A comunidade se converte em um meio de governoamento: “seus laços, vínculos, forças e afiliações devem ser celebrados, estimulados, nutridos, moldados e instrumentalizados, na esperança de produzir-se consequências desejadas para todos e para cada um” (ROSE, 1996, p. 335).

Os programas de formação profissional atendem a essa nova racionalidade política, colocando em funcionamento a tecnologia da diversidade e igualdade de oportunidades, através do convencimento e engajamento de diferentes entidades e organizações não-governamentais ligadas a grupos e comunidades envolvidos em projetos que visam atender seus interesses e suas especificidades. A constituição de comunidades responsáveis e preparadas para conduzir e investir nelas mesmas exige estratégias bem demarcadas que as mobilize e as coloque em condições de desenvolver programas que funcionem por meio das fidelidades pessoais e das responsabilidades ativas (ROSE, 1996, p. 332).

Argumentando “a experiência, interesse e qualificação dos educadores”, devido ao tempo que estão envolvidos “observando e convivendo com pessoas surdas”, as escolas de surdos atestam sua “responsabilidade na execução” (ESCOLA DE SURDOS, 1997, p. 3) dos cursos ligados à comunidade surda. Isto vem ao encontro das estratégias da diversidade

que, conjugadas com as técnicas da articulação institucional, “têm mantido amplo diálogo e negociação com [...] representações da sociedade civil organizada abrangendo fóruns, conselhos, associações que atuam junto a mulheres, negros, portadores de deficiência” (BRASIL, 2000, p. 8).

Essas comunidades existem pelo comprometimento que estabelecem entre seus membros, não necessariamente dizendo respeito ao espaço “real” ou ao tempo “real”. Elas se formam a partir de “uma rede de troca de comunicação, símbolos, imagens, formas de vestir e outros dispositivos de identificação” (ROSE, 1996, p. 335). As comunidades surdas exemplificam muito bem essa rede, uma vez que se constituem mediante um comprometimento com a língua de sinais, com a cultura surda e suas estratégias de compreender e se relacionar com outros indivíduos surdos e com o mundo. Há um desejo defensivo na experiência da comunidade, na qual o uso do “nós” é uma tática eficiente e desejada de defesa e de construção de identidades e de culturas.

Se a Modernidade se utilizou das técnicas da norma, tendo por referência a espécie humana (e criando os seus anormais), a Pós-Modernidade fragmenta e desloca a unidade de referência, instituindo a pluralidade de possibilidades de se constituir sujeitos. A norma e o desejo de normalização não desaparecem, mas se ressignificam no cenário multifacetado das comunidades de comprometimento. Os surdos não são mais comparados aos ouvintes, o que lhes classificava como “anormais que não ouvem”. Essa nomeação pode ainda persistir em alguns cenários, mas o que prevalece, nestas novas configurações, são as comparações e classificações dentro do próprio grupo. Os jogos de saber e poder, aqui estabelecidos, procuram constituir jeitos de *ser surdo* nos quais o envolvimento de cada um com as marcas da chamada “condição surda” criam normativas para a definição de como melhor se conduzir na comunidade surda.

O dispositivo da formação profissional coloca em funcionamento atividades como “visita a FENEIS e Sociedade dos Surdos do RGS” onde os alunos “tiveram a oportunidade de conhecer melhor a história das entidades e reconhecer as lutas e conquistas que também são suas”. (ESCOLA DE SURDOS, 1998, p. 4) Nos cursos, temas como História dos Surdos, Comunidades e Cultura Surdas (FENEIS, 2000, p. 6) e a presença de professores surdos são apontados como estratégias de identificação e valorização das questões específicas da comunidade surda. Identificar-se numa comunidade na qual compartilham da história e das

lutas por reconhecimento é um dos instrumentos utilizados para que se alcance a condição de “sujeito reconhecido como cidadão e respeitado em suas diferenças” (ESCOLA DE SURDOS, 1998, p. 4): deslocamento estratégico conformando não mais o anormal surdo, mas o indivíduo pertencente a uma minoria lingüística e que reivindica sua diferença. Tecnologia de governo que incide nas condutas de cada um e de todos os envolvidos na formação profissional dos surdos.

Algumas considerações...

Argumentei, no decorrer deste artigo, que o dispositivo da formação profissional atende a um princípio de normalização, investindo, para isto, em um conjunto de mecanismos de classificação, divisão e nomeação dos diferentes grupos, dando visibilidade aos indivíduos segundo suas condições de raça/etnia, gênero e deficiência. Articulado a isso, um conjunto de procedimentos são acionados, almejando o reconhecimento e a participação destes indivíduos e grupos, promovendo sua inclusão social.

Se as práticas direcionadas aos chamados anormais visavam a correção e a reabilitação, por meio de sua fixação e vigilância em aparelhos de normalização, podemos identificar deslocamentos nesses processos, nos quais a diversidade deixa de ser uma marca individual e se ressignifica como uma inscrição identitária e cultural, passando a comunidade a ser reconhecida como novo território de governo. A formação profissional não se detém mais no anormal surdo, mas organiza suas estratégias objetivando indivíduos que se identifiquem e que atuem inscritos em uma minoria lingüística.

Acompanhou-me, durante a pesquisa que realizei, o propósito de entender como e por meio de quais tecnologias de governo o dispositivo de formação profissional vem produzindo sujeitos surdos trabalhadores e cidadãos. Pude perceber, pelos documentos analisados, o funcionamento das diferentes tecnologias, observando as articulações, as justaposições e, muitas vezes, as contradições em relação às táticas ali investidas. Uma maquinaria que inventa, multiplica, mas também exclui os mecanismos mesmos que a colocam em funcionamento. Acredito serem essas questões que se colocam para problematizações entre educadores e participantes dos movimentos surdos envolvidos nas ações de formação profissional para surdos.

Notas

- 1 Refiro-me a Rose (1996, 1997, 1998), Burchell (1996), Cruikshank (1999), Senellart (1995) e Veiga-Neto (2000, 2002), entre outros.
- 2 Programa produzido pela Fundação Roberto Marinho e Sistema Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP), veiculado pela Rede Globo, Canal Futura, e distribuído para as entidades representativas dos surdos com vistas à complementação do Ensino Médio como também a Educação Profissional.

Referências

BALLESTEROS, Juan Manuel, 1749-1869. *Memória dirigida al Excmo. Sr. Ministro de Fomento relativa al viaje que de Real ordem acabe de verificar por Europa*. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordos-Mudos, 1856.

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

_____. *Modernidade e ambivalência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

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

BRASIL. Ministério do Trabalho. *Educação profissional: empresa competitiva, cidadão competente*. Brasília, [2001]. Disponível em: <<http://www.mtb.gov.br/sppe/eduprof/edpro02b.htm>>. Acesso em: 25 jun. 2001

_____. *Diversidade & igualdade de oportunidades: qualificação profissional da pessoa portadora de deficiência*. Brasília: FAT, 2000. (Série Cadernos Temáticos. Plano Nacional de Qualificação Profissional).

_____. Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional. *PLANFOR – Plano Nacional de Educação Profissional: reconstruindo a institucionalidade da educação profissional no Brasil*. Brasília: FAT/CODEFAT, 1998.

BURCHELL, Graham. Liberal government and techniques of the self. In: BARRY, Andrew; OSBORNE, Thomas; ROSE, Nikolas (Ed.). *Foucault and political reason: liberalism, neo-liberalism and rationalities of government*. Chicago: The University of Chicago Press, 1996, p. 19-36.

COMUNIDADE SOLIDÁRIA. *Capacitação Solidária*. São Paulo, p.1. Disponível em: <<http://www.pcs.org.br/programa.htm>>. Acesso em: 19 maio 2001.

CRUIKSHANK, Bárbara. *The will to empower: democratic citizens and other subjects*. Nova York: Cornell University Press, 1999.

DUSCHATZKY, Sílvia; SKLIAR, Carlos. Os nomes dos outros: reflexões sobre os usos escolares da diversidade. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 163-177, jul./dez. 2000.

ESCOLA DE SURDOS. *Papel reciclado, serigrafia, encadernação: integrando alternativas – Projeto de Curso para o II Concurso de projetos de capacitação de jovens da Associação de Apoio ao Programa Comunidade Solidária*. Porto Alegre, 1997. Mimeo.

_____. *Papel, ofício: Relatórios Técnico-Financeiros de Agosto a Dezembro. VII Concurso de Projetos de Capacitação de Jovens da AAPCS, Região Metropolitana de Porto Alegre*, 1998. Mimeo.

ESPAÇO: Informativo Técnico Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Belo Horizonte: Editora Littera, 1997. Edição comemorativa 140 anos.

EWALD, François. Foucault e a norma. In: _____. *Foucault a norma e o direito*. Lisboa: Veja, 1993. p. 77-125.

FENEIS. Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. *Planos de Cursos/Cronogramas. PLANFOR. Qualificar, RS. Porto Alegre, [s.n.], 2000. Mimeo.*

FERRE, Núria Perez de Lara. Identidade, diferença e diversidade. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. *Habitantes de Babel: política e poética da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 105-118.

FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: Nau Editora, 1999.

INTEGRAÇÃO. Brasília: MEC/ SEESP, ano 10, n. 2, 2000.

LANE, Harlan. *A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada*. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

- PINTO, Céli Regina Jardim. Foucault e as constituições brasileiras: quando a lepra e a peste se encontram com os nossos excluídos. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 33-56, jul./dez.1999.
- POPKEWITZ, Thomas S. *Lutando em defesa da alma: a política do ensino e a construção do professor*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- ROSE, Nikolas. The death of the social? re-figuring the territory of government. *Economy and Society*, Londres, n. 25, v. 3, aug. 1996. p. 327-356.
- _____. El gobierno en las democracias liberales avanzadas: del liberalismo as neoliberalismo. *Archipiélago: Cuadernos de critica de la cultura*, Barcelona, n. 29, p. 25-40, verano 1997.
- _____. Governando a alma: a formação do eu privado. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 30-45.
- SENELLART, Michel. A crítica da razão governamental em Michel Foucault. *Tempo Social: Revista de Sociologia, USP, São Paulo*, v. 7, n. 1-2, p. 1-14, out.1995.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. Educação, trabalho e currículo na era do pós-trabalho e da pós-política. In: FERRETI, Celso J.; SILVA Jr., João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N. S. *Trabalho formação e currículo: para onde vai a escola?* São Paulo: Xamã, 1999. p. 75-83.
- SKLIAR, Carlos. *¿Y si el otro no estuviera ahí?* Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2002.
- VEIGA-NETO, Alfredo. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: PORTOCARRERO, Vera; CASTELO BRANCO, Guilherme. *Retratos de Foucault*. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2000. p.179-217.
- VEIGA-NETO, Alfredo. Incluir para excluir In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. *Habitantes de Babel: política e poética da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 105-118.
- _____. Coisas do governo... In: RAGO, Margareth; ORLANDI, Luiz B. Lacerda; VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). *Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002. p. 13-34.

Shifts in the political rationale for professional education for the deaf: from control of deviation of the species to tolerance and respect for diversity

Abstract:

Professional education of the deaf is analyzed in this article based on a look at the policies of professional training involved in different times and spaces, using as a reference actions undertaken in schools and by deaf movements. The article discusses the argument that these programs serve a political rationale that points in the direction of the conduct of the subjects involved. An analysis of documents indicates that the emphasis on the control of the challenge of the species – abnormal deaf – revealed by the practices and the discourses of rehabilitation in professional training, has been shifted toward tolerance and respect for diversity, with deaf people being considered as a minority linguistic group.

Key words: Deaf-Education. Professional education. Education for work.

Desplazamiento en la racionalidad política de la formación profesional para sordos: del control del desvío de la especie a la tolerancia/respeto por la diversidad

Resumen:

El tema de este artículo es la formación profesional de los sordos a partir del análisis de las políticas de formación profesional desarrolladas en diferentes tiempos y espacios, teniendo como referencia las acciones realizadas en las escuelas y en los movimientos de sordos. Discuto el argumento de que estos programas atienden una racionalidad política que prioriza la dirección de las conductas de los sujetos comprometidos. El análisis de los documentos indica que el énfasis en un control del desvío de la especie – el anormal sordo –, que evidenciaba las prácticas y los discursos de rehabilitación en la formación para el trabajo, está siendo desplazada para la tolerancia/respeto de la diversidad, colocando los sordos como un grupo minoritario lingüístico.

Palavras-chave: Sordos-Educación. Formación profesional. Educación para el trabajo.

Madalena Klein

Rua Andrade Neves, 1122, apto 32 –

Centro, Pelotas/RS

Fone celular.: (51)9232 0570

Fone do trabalho: (53) 3278 6908

E-mail: kleinmada@hotmail.com

Recebido em: 05/09/2006

Aprovado em: 22/10/2006