

**UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES
PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU
INSTITUTO A VEZ DO MESTRE**

A relação escola-trabalho no Instituto Nacional de Educação de Surdos

Por: Alessandra Gomes da Silva

**Orientador: Profª. Ms. Maria Esther Araújo
Co-orientadora: Profª. Lúcia Santana da Silva Carbone**

Rio de Janeiro

2011

**UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES
PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU
INSTITUTO A VEZ DO MESTRE**

A relação escola-trabalho no Instituto Nacional de Educação de Surdos

Apresentação de monografia ao Instituto A Vez do Mestre – Universidade Candido Mendes como requisito parcial para obtenção do grau de especialista em **Orientação Educacional e Pedagógica**

Por: **Alessandra Gomes da Silva**

AGRADECIMENTOS

A todos aqueles que tão gentilmente destinaram um pouco de seu tempo para contribuir com esse estudo, minha sincera gratidão!

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar o processo de escolarização dos alunos do Instituto Nacional de Educação de Surdos e a sua relação com a vida profissional. Gostaríamos, então, de compreender como se compõem o diálogo entre empresas, possíveis trabalhadores surdos e a escola, conhecendo as características de cada grupo envolvido, bem como os possíveis 'ruídos' encontrados nessa comunicação. Nosso referencial teórico é composto pelo entrelaçamento de diferentes áreas que abordam o tema proposto. Assim, faz-se necessário, de início, compreender questões como a educação de surdos, baseados principalmente em textos de Skliar (1998), Loureiro (2001) e os Estudos Surdos (2007). Incluímos o trabalho de Rocha (2007), com pesquisa sobre a História e Memória do Instituto Nacional de Educação de Surdos. Abordaremos ainda a legislação específica para a Educação e Trabalho, além de propostas de estudos, via livros e artigos, que tratem da possibilidade de atuação da escola junto ao mundo do trabalho e da geração de renda. Também consideraremos a contribuição do Orientador Educacional como um mediador entre a escola e o mundo profissional. Finalizando a pesquisa, então, discutiremos as perspectivas e anseios desses alunos/trabalhadores, buscando compartilhar novas propostas de atuação da escola que contemplem de forma mais efetiva seus interesses e suas necessidades.

METODOLOGIA

Empregamos nesse trabalho uma metodologia de pesquisa qualitativa. Para isso, realizamos uma pesquisa bibliográfica e entrevista.

Desse modo, começamos o estudo com uma revisão bibliográfica, que consiste em uma pesquisa a respeito da literatura existente sobre o tema proposto. Utilizamos também a entrevista que, segundo Boni e Quaresma, é um instrumento de pesquisa que permite levantar dados objetivos e subjetivos sobre o tema estudado com pessoas que estão envolvidas diretamente nesse contexto. Por conseguinte, fizemos uma visita para conhecer a instituição e combinamos as entrevistas com o participante indicado. Em nosso estudo, a entrevista foi semi estruturada, envolvendo o responsável pela DIEPRO, Divisão de Qualificação Encaminhamento Profissional do INES.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	07
CAPÍTULO I - Educação de Surdos.....	11
1.1. Um pouco da História do INES.....	15
1.2. Educação de Jovens e Adultos Surdos.....	17
CAPÍTULO II - Interfaces Educação e Trabalho.....	23
2.1. Refletindo sobre o tema.....	23
2.2. O que diz a Legislação Oficial.....	27
2.3. A Questão do Benefício de Prestação Continuada (BPC).....	29
2.4. Uma contribuição da Orientação Profissional.....	30
2.5. A Orientação Profissional na Escola.....	32
CAPÍTULO III - O Contexto de Pesquisa.....	34
3.1. Breve Histórico sobre a profissionalização de surdos no INES.....	35
3.2. A Divisão de Qualificação e Encaminhamento Profissional.....	38
(DIEPRO) e a sua relação com o trabalhador surdo	
CONCLUSÃO	
Observações Finais ou Por uma Pedagogia da Esperança.....	52
BIBLIOGRAFIA.....	54
ANEXO.....	57

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo analisar o processo de escolarização dos alunos do Instituto Nacional de Educação de Surdos e a sua relação com a vida profissional. Foram elencados como grupo prioritário, no qual a pesquisa se concentra, os alunos do Ensino Fundamental, no Serviço de Ensino Fundamental Noturno. Tal recorte se justifica pela questão da defasagem escolar e, pela conseqüente, dificuldade maior de inserção no mercado de trabalho. Buscamos com isso discutir o binômio educação/trabalho, levando-se em conta tanto as expectativas dos alunos, como os diálogos propostos pela própria escola para tentar aproximar-se efetivamente do mundo do trabalho e da geração de renda.

Nesse sentido, nossa proposta corrobora uma tentativa de articulação entre teoria e prática, pois faremos uma revisão dos principais documentos que configuram os espaços normativos para a educação de surdos, educação de jovens e adultos, educação profissional, além da legislação sobre o trabalho para *portadores de necessidades especiais*. Paralelamente, procuramos por meio de entrevista examinar como são abordadas tais questões nas práticas pedagógicas da escola, visando compreender e contribuir para uma ação mais produtiva para com todos os envolvidos com esse segmento.

Por conseguinte, de acordo com as características apresentadas nesse trabalho, optamos por seguir uma metodologia de pesquisa qualitativa. Isso porque tal visão considera, baseada em Freitas (2003:3), que “o real não é apreensível, mas sim uma construção dos sujeitos que entram em relação com ele”. Isso significa dizer que a realidade social é múltipla de significados construídos na interação entre os homens, sempre vistos como seres histórico-culturais. E é no diálogo dessas intersubjetividades, pesquisador e pesquisado, ambos atuando em colaboração, que se dará um ambiente propício para a compreensão dos processos sociais envolvidos no contexto estudado, e há a possibilidade de produção do conhecimento.

Nesse sentido, ainda de acordo com Freitas, torna-se importante conhecer os sujeitos e o contexto da pesquisa para melhor compreendê-los. Deve-se também

reconhecer que o pesquisador não é um participante neutro, uma vez que ele interage com o fenômeno observado, e que não há uma 'verdade' única, pois o 'olhar humano' será sempre subjetivo. Por conseguinte, tem-se, como base para a discussão proposta, entrevista e análise do trabalho realizado pela Divisão de Qualificação e Encaminhamento Profissional do INES (DIEPRO).

Desse modo, pôde se perceber que, no decorrer da própria história do Instituto, houve sempre uma preocupação com o ensino de uma atividade profissional, ou pelo menos, de geração de renda que garantisse a subsistência dos alunos surdos. Atualmente, a DIEPRO é a responsável por mediar essa relação entre a escola e a vida profissional. Para isso, apresenta como algumas de suas incumbências: realizar palestras de sensibilização com empresas interessadas na contratação de pessoas surdas, oferecer cursos de orientação para o mercado de trabalho para profissionais surdos, além de oferecer cursos de qualificação profissional e de geração de renda, entre outras atribuições. A divisão atende tanto os alunos da própria instituição, como outros profissionais surdos que tenham interesse em procurar trabalho. Em nosso estudo, como já mencionado, nos voltamos para a análise dos alunos da própria Instituição que são estudantes da Educação Básica e freqüentam os atendimentos da DIEPRO.

Um fator importante a ser observado nos dias de hoje, é a necessidade da implementação da Lei de Cotas (8.213/91), que prevê a obrigatoriedade da contratação de um percentual de pessoas portadoras de deficiência, que varia de acordo com o número de empregados que a empresa possui. Com isso, cresceu o número de oportunidades de trabalho para essa população e a escola procura atuar como um facilitador para esses alunos e empresas, enquanto oportuniza diferentes espaços de aprendizagem e possibilidade de inserção social para esses alunos.

A própria educação para o trabalho tornou-se foco de grande importância, sendo mencionada diversas vezes na última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN,1996), compreendendo nessa legislação a importância da vinculação entre educação, trabalho e geração de renda, nos diferentes segmentos (Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior) e modalidades, ensino regular, ensino especial, educação continuada, jovens e

adultos, entre outros exemplos. Em nosso trabalho enfocaremos, sobretudo, a relação Educação/Trabalho e geração de renda no Ensino Fundamental, seja por meio de ofertas de estágios, cursos ou outro tipo de qualificação para o trabalho, pois o Ensino Médio e Superior já são freqüentemente caracterizados pela questão profissional.

Outra característica desse segmento, essa própria dos alunos surdos e especialmente presente no contexto estudado (INES), é a especificidade lingüística, uma vez que muitos desses alunos se comunicam principalmente via língua de sinais (LIBRAS). Devemos, portanto, considerar as particularidades que envolvem os alunos surdos, tanto em seu processo de escolarização, como no desenvolvimento de sua vida profissional. Sabe-se que esse processo torna-se complexo, pois em muitas empresas não se conhece as particularidades de se trabalhar com o surdo.

Gostaríamos, então, de compreender como se compõem o diálogo entre empresas, possíveis trabalhadores surdos e a escola, conhecendo as características de cada grupo envolvido, bem como os possíveis 'ruídos' encontrados nessa comunicação. Aproveitamos, dessa forma, para analisar como a escola se utiliza do conhecimento dessa realidade social na educação desses alunos, articulando ensino formal e sociedade, visando um pleno desenvolvimento desse segmento.

Por fim, indicamos que nosso referencial teórico é composto pelo entrelaçamento de diferentes áreas que abordam o tema proposto. Assim, faz-se necessário, de início, compreender questões como a educação de surdos, baseados principalmente em textos de Skliar (1998), Loureiro (2001) e os Estudos Surdos (2007). Incluímos ainda o trabalho de Rocha (2007), com pesquisa sobre a História e Memória do Instituto Nacional de Educação de Surdos.

Em um segundo momento, abordaremos a legislação específica para a Educação e Trabalho, além de propostas de estudos, via livros e artigos, que tratem da possibilidade de atuação da escola junto ao mundo do trabalho e da geração de renda. Destaca-se a pesquisa de Novaes (2010) que enfoca os direitos dos surdos, no tocante à educação, saúde e trabalho. Também consideraremos a

contribuição do Orientador Educacional como um mediador entre a escola e o mundo profissional. Finalizando a pesquisa, então, discutiremos as perspectivas e anseios desses alunos/trabalhadores, buscando compartilhar novas propostas de atuação da escola que contemplem de forma mais efetiva seus interesses e suas necessidades.

CAPÍTULO I

A EDUCAÇÃO DE SURDOS

Sabemos que durante um longo período de nossa história foi negado aos deficientes a possibilidade de viver em sociedade, muitos eram mortos quando se ‘descobriam’ as deficiências, ou viviam isolados em ‘asilos’ e ‘conventos’. Principalmente a partir da segunda metade do século XX, os ‘deficientes’, atualmente denominados ‘*portadores de necessidades educacionais especiais*’, passam a ser vistos como cidadãos com direitos e deveres, com possibilidade efetiva de participação na sociedade.

Nesse contexto, tendo como base a Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948, que corrobora a perspectiva de que “*Todo ser Humano tem direito à educação*”, são reconhecidos, então, os direitos educativos dessas pessoas. Sabe-se, no entanto, que tais direitos ainda vigoravam em uma base fundamentalmente assistencialista e de caridade, não vislumbrando nesses alunos uma efetiva possibilidade de aprendizagem, de crescimento e de chegar a ter uma vida autônoma, integrados à sociedade.

Por conseguinte, pode-se compreender a dificuldade encontrada por essas pessoas em serem vistas, de fato, enquanto cidadãos. Dessa forma, já em 1994, aconteceu na cidade de Salamanca, um importante encontro com representantes de vários países no qual foi assinado um dos mais conhecidos documentos de compromisso com os direitos educacionais desses alunos, a **Declaração de**

Salamanca. Tal documento configura uma resolução das Nações Unidas abrangendo *princípios, políticas e práticas* na área das necessidades educativas especiais. Tais compromissos visavam à plena **inclusão dos deficientes na sociedade**, ‘independentemente das diferenças individuais’, buscando assegurar ‘igualdade de oportunidades’, reafirmando o compromisso gerado em se ofertar **Educação para Todos**. Posteriormente, tal documento deu origem, em vários países, a diversas tentativas de políticas públicas voltadas para o desenvolvimento e inclusão desses potenciais alunos nas mais diferentes práticas educativas e sociais.

Atendo-nos ao caso específico dos alunos surdos, segundo a FENEIS¹, Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, coexistem, durante a história da educação de surdos, três principais filosofias educacionais voltadas para o ensino desses alunos.

A primeira corresponde ao **Oralismo**, que busca desenvolver no surdo a capacidade de utilizar a linguagem oral, considerando-a como o principal veículo para a comunicação, ela é utilizada tanto para o uso social, como durante todo o processo educacional. A visão Oralista tornou-se bastante conhecida a partir dos estudos sobre o Congresso de Milão (1880), quando ficou decidido que o ‘método oral’ seria o mais adequado para o desenvolvimento dos alunos surdos, considerando-o o mais apropriado, então, para o uso nas escolas em detrimento da *linguagem gestual*.

Tal proposição ainda gera polêmica e controvérsias, sendo motivo de questionamentos até hoje, principalmente por parte dos surdos que se disseram excluídos da discussão, pois naquela ocasião havia somente um grupo composto por educadores ‘ouvintes’. Desse modo, os surdos se sentiram desrespeitados em seu direito de utilizar em sua educação sua forma própria de se comunicar. Atualmente, acredita-se que na visão oralista predomina uma concepção de surdez enquanto ‘deficiência’, assim somente a oralização permitiria uma plena integração do surdo ao mundo ‘ouvinte’. Para Skliar, ter-se-ia aí um modelo de ‘ouvintização’, uma vez que os surdos deveriam ser oralizados, pois são

¹ Entidade representativa dos surdos no Brasil, fundada em 1987, e vinculada à Federação Mundial de Surdos. Fonte: <http://www.feneis.com.br/page/>

considerados apenas em sua característica de 'não ouvintes'. Considera-se, nesse contexto, o surdo como alguém que não consegue ouvir, precisando, então, ser reabilitado, 'treinado' para aproximar-se ao máximo do modelo 'normal ouvinte'.

Já a visão da **Comunicação Total** defende a utilização de todos os recursos de comunicação possíveis para o ensino de surdos. Tal filosofia não se preocupava em garantir um modelo de aquisição natural de língua, com todos os aspectos psicológicos e afetivos, mas sim uma tentativa de se 'comunicar' com o outro. Nesse contexto, várias são as estratégias que podem utilizadas: gestos naturais, sinais, alfabeto digital, ou seja, quaisquer elementos que facilite a comunicação, permitindo o uso tanto do gestual como do oral. Como na comunicação total é permitido o uso de sinais, alguns autores acreditam que começa haver aí, a possibilidade de deslocamento do foco da surdez enquanto patologia, para enxergar o surdo como uma pessoa e a surdez como uma marca que interfere em seu desenvolvimento afetivo e cognitivo, abrindo espaço para o reconhecimento do uso dos sinais. No entanto, a língua de sinais, segundo essa filosofia, ainda seria utilizada com a estrutura das línguas orais, ocasionando o que ficou denominado como Português sinalizado.

Por fim, o **Bilinguismo** que defende o uso autônomo da língua de sinais. De acordo com essa filosofia, a língua de sinais é a língua de instrução dos surdos, sua L1, já as demais línguas são aprendidas como segunda língua, L2. A língua de sinais é respeitada em sua estrutura e meios de expressão, tal como as línguas orais, para os ouvintes.

No entanto, sempre que se estuda, ainda que brevemente, a história da educação de surdos, pode-se notar que durante muito tempo a dificuldade lingüística tem sido apontada como o principal problema enfrentado pelas pessoas surdas. Isso acontecia pelo fato de nem todos os surdos conseguirem articular a fala e, por isso, não eram considerados capazes de pensar. A não aceitação da língua de sinais, como verdadeiramente uma língua, um veículo eficaz para a comunicação, capaz de expressar diferentes emoções, tal como qualquer outra língua, relegou muitos surdos ao isolamento, afastando-os do convívio com outras pessoas, pois como muitos não chegavam a possuir uma língua estruturada, acabavam sem

compreender o que acontecia ao seu redor e eram vistos como incapazes. Tal como apontam vários estudos da área, entre eles destaca-se o de Lodi (2005).

Voltando-se a discussão para o caso específico do Brasil, com a publicação da lei de LIBRAS, (Língua Brasileira de Sinais, 2002)², agora com o status de língua, reconhece-se, por conseguinte, o direito de o surdo ter acesso a uma língua que seria sua língua natural como 1º língua, ponto de partida para qualquer outra aprendizagem. Sabe-se que a aprovação de uma lei por si só não é garantia de possibilidade efetiva de aprendizagem da Libras pelos surdos. Considera-se, no entanto, que tal lei representa, sobretudo, a legitimação do uso de uma língua própria de um grupo social, deixando de considerá-la apenas como linguagem gestual, mímica, ou outras denominações, quase sempre de caráter depreciativo.

Pode-se, entretanto, compreender que essa questão lingüística envolvendo surdos filhos de pais ouvintes é de grande complexidade, pois as crianças deveriam adquirir uma língua que não é a língua materna de seus pais. Estima-se que grande parte das pessoas diagnosticadas como surdas são filhas de pais ouvintes e, em países pobres como o Brasil, aumenta-se a probabilidade de surdez devido a doenças como rubéola, meningite e outras infecções bacterianas, que poderiam ser evitadas, caso houvesse um acompanhamento adequado durante a gestação. Há ainda um alto grau de uso de medicamentos, tais como antibióticos que podem provocar surdez. Infelizmente, então, quando as famílias recebem o diagnóstico da surdez, quase nunca recebem algum tipo de informação a respeito da língua de sinais e a importância de um modelo lingüístico para que haja a aquisição de linguagem.

Essa visão clínica da surdez, ainda predominante na área médica, influencia no ingresso desses alunos na escola, uma vez que não orientam os pais para a importância do aprendizado da língua de sinais por essas crianças, que de forma não rara, crescem sem acesso a uma língua articulada, acabando com uma comunicação restrita a um número de gestos partilhados por membros da família.

² LIBRAS é a abreviação utilizada pelos surdos brasileiros para designar a Língua de Sinais do Brasil. A LIBRAS foi oficializada pelo decreto-lei 10.436 de 24/04/2002 cujo texto foi regulamentado pelo decreto nº 5.626, publicado em 23/12/2005, no Diário Oficial da União, nº 246 (pág. 28, 29 e 30).

Nessa condição dificilmente tais alunos poderiam ter algum êxito na vida escolar, uma vez que nenhum recurso poderia suprir satisfatoriamente a falta de uma língua estruturada, como por exemplo, o serviço de um intérprete.

1.1. Um pouco da História do Instituto Nacional de Educação de Surdos

De acordo com o site da instituição³, a história do Instituto Nacional de Educação de Surdos tem sua origem com o professor surdo francês Ernest Huet que funda, com o apoio do Imperador do Brasil Pedro II, o Imperial Instituto de Surdos Mudos, aqui no Rio de Janeiro, em 1857. Em seu início, a primeira instituição de ensino para surdos no Brasil funcionava de forma próxima a um 'asilo', onde muitas famílias, de diferentes lugares do nosso país, deixavam seus parentes surdos, na época, só era permitido o ingresso de alunos do sexo masculino e os alunos permaneciam na instituição.

Também foram vivenciadas no Instituto as diferentes filosofias encontradas na educação de surdos que ali influenciavam diretamente no ensino desses alunos. Há ainda a preocupação com o aprendizado de uma profissão que possibilitasse ao surdo uma atividade remunerada, assim várias atividades foram instituídas, tendo como base a economia do país na época. Na década de 30, foi, finalmente, permitido o ingresso de meninas que podiam participar principalmente de oficinas de costura e bordado.

Além disso, foi no Instituto, no ano de 1951, que começaram a acontecer os primeiros cursos voltados também para a formação de professores na área da surdez. Por sua vez, em 1952, foi fundado o Jardim de Infância do Instituto. Na década de 80 e 90, foram criados os cursos de estimulação precoce e intensificados os cursos de capacitação oferecidos aos profissionais que lidam com a surdez. Com isso o INES pensa em contribuir com a formação de agentes

³ Fonte: <http://www.ines.gov.br/>

multiplicadores para o trabalho, em diversos lugares do nosso país, nas diferentes áreas que lidam com o surdo, tais como educação, psicologia e assistência social.

Tais condições se modificaram com a própria situação do surdo, que deixou de ser visto como um ser 'defeituoso' e passou a ser compreendido enquanto 'uma minoria lingüística', uma diferença, ainda que causada por uma deficiência, mas possível de ser remediada pelo contato e desenvolvimento da língua de sinais. Tal aceitação acarretará no desenvolvimento de uma identidade e cultura próprias, tendo como base o reconhecimento de suas particularidades, incluindo seu meio gesto-visual de comunicação.

Assim, '*incluir*' os surdos em nossa sociedade é respeitar a Língua de Sinais e a Cultura desses indivíduos, dando as mesmas condições sociais e, ao mesmo tempo, compreendendo que a diferença e a diversidade são direitos dos cidadãos. Nesse sentido, pensando na educação desses alunos, precisamos envolver os mais diferentes setores da escola, muitos relatos de resultados satisfatórios com alunos surdos foram obtidos, por exemplo, a partir de experiências com a participação de um monitor surdo, que pôde garantir uma efetiva aquisição da língua de sinais por esses alunos, além disso, aulas de libras para os demais alunos e profissionais da escola.

Em grande medida, sabe-se, portanto, que os procedimentos que promoverão de fato o acesso dos alunos surdos ao conhecimento deverão ser articulados pelos mais diferentes profissionais que atendem esses alunos. Incluímos, nesse contexto, os Orientadores Educacionais e Pedagógicos que, muitas das vezes, funcionarão como uma equipe de apoio aos demais professores durante os mais diferentes momentos do processo de ensino/aprendizagem e o desenvolvimento acadêmico desses alunos. A tarefa dos orientadores torna-se, então, também de grande importância, uma vez que esses profissionais atuam com professores, alunos e responsáveis, integrando os diferentes segmentos. Essa 'equipe escolar' precisa ser devidamente qualificada e deve estar atenta a esses alunos, dando suporte e apoio ao trabalho do professor de sala de aula.

1.2. Educação de Jovens e Adultos Surdos

No tocante aos jovens e adultos, segundo Porcaro (2004), a preocupação com a escolarização, de um modo sistemático desse segmento é ainda muito recente no Brasil. Durante o período colonial, a oferta educacional para essa população estava intrinsecamente relacionada à questão religiosa, contendo assim um caráter doutrinário, uma vez que não havia para os nossos dirigentes uma relação direta entre 'escolarização e produtividade'. Já no Brasil Império, se cogitava principalmente a criação de cursos noturnos voltados para os analfabetos trabalhadores. Com o processo de industrialização, no início do século XX, então, há, ainda de acordo com Porcaro (2004), uma preocupação maior com a educação dos jovens e adultos não escolarizados, principalmente dos setores que buscavam uma melhor 'adequação' à sociedade industrial, ao menos, nos conteúdos que se acreditava facilitar o trabalho dos operários, tais como 'leitura e cálculos básicos'.

Com a criação da UNESCO, em 1945, (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), o Brasil enquanto país membro se compromete em promover a escolarização de jovens e adultos no país. Nessa época o analfabetismo era visto como causa, isto é, responsável direto pelo escasso desenvolvimento brasileiro, e não como efeito dessa problemática. Considerava-se, então, esse adulto analfabeto (Cunha, 199, apud:Porcaro, 2004:1) "elemento incapaz, marginal psicológica e socialmente, submetido à minoridade econômica, política e jurídica, não podendo, então, votar ou ser votado". Dessa forma, acreditou-se que o analfabeto era uma pessoa 'menos capacitada', muitos são os 'preconceitos' relacionados à questão da escolarização formal que podem se transformar facilmente em estigmas, ainda presentes nos dias de hoje em alguns grupos sociais.

Observa-se, tendo como base os estudos de Kleiman (1995), a importância conferida por nossa sociedade aos usos da leitura e escrita, assim os adultos não escolarizados ou com grande defasagem escolar, acabam muitas vezes marginalizados. A autora chama a atenção para o que se pode denominar 'mito do letramento', ou seja, características atribuídas ao processo de escolarização que por ele mesmo, seria capaz de grandes 'transformações sociais', desejáveis

principalmente em lugares com graves problemas de desigualdade como o Brasil. Efeitos esses amplamente divulgados pela mídia e que nem sempre correspondem à realidade, tais como: “a capacidade de integração na vida moderna, ascensão e mobilidade social, desenvolvimento econômico, agente necessário para a distribuição da riqueza, no processo de emancipação da mulher, agente necessário para o avanço espiritual”. Com base nesses estereótipos, mais uma vez corre-se o risco de (re)produzir ‘preconceitos’, entre eles, de que os grupos minoritários, ou de ‘iletrados’ seriam deficitários ou inferiores.

Nesse sentido, atualmente, de acordo com a legislação oficial, a Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino garantida constitucionalmente, Constituição de 1988, devendo os alunos ter seu acesso assegurado, indiferentemente da idade, aos programas de escolarização, abrangendo essa possibilidade para toda a Educação Básica. Isso demonstra a importância que passou a ter a escolarização do jovem e adulto para a nossa sociedade, no entanto, reforça-se que tal direito somente foi garantido por lei a partir de 1988, ou seja, ainda bem recentemente.

Nota-se também, ao se estudar a educação voltada para esse público, que a EJA não está restrita somente ao campo pedagógico, incluindo um ‘pacote’ de políticas públicas que contemplem esse segmento, além da própria educação para o trabalho. Sabe-se ainda que a necessidade de qualificação para o ingresso no mercado de trabalho, ou mesmo para a manutenção do próprio emprego, é apontada por muitos alunos como principal motivo para retorno aos estudos formais. Desse modo, as informações que compreendem o mundo do trabalho deveriam dialogar diretamente com as questões pedagógicas próprias do ensino formal, favorecendo uma maior integração do conhecimento escolar e contemplando as necessidades próprias desses alunos.

Além disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais para esse segmento já atentam para a diversidade de público e de conhecimento desses alunos, muitas vezes, caracterizando-os pela experiência de fracasso escolar. Logo, torna-se necessário que o profissional envolvido no trabalho com esses alunos leve em consideração

suas especificidades em seu trabalho pedagógico, como forma de envolvê-los no trabalho escolar e de superar os problemas já vivenciados anteriormente.

Mais recentemente ainda, podemos perceber algumas mudanças no perfil desse alunado, uma vez que a EJA não está mais relacionada somente ao abandono precoce da escola devido à necessidade de trabalho, como poderia acontecer anteriormente. Com as diversas políticas de complementação de renda e a valorização da escola por parte das famílias, a continuidade dos cursos 'noturnos' acaba se dando agora, por causa, muitas vezes, de alunos excluídos do próprio sistema formal de ensino. Tais alunos se sentem desestimulados pelo processo das várias reprovações, aliado à idade avançada em comparação com a idade própria para a série que cursa e, ainda, a necessidade de buscar trabalho, acabando assim por dar continuidade às turmas de EJA. Discute-se, por conseguinte, em diferentes segmentos da esfera educacional, a questão do 'fluxo escolar', uma vez que grande parte de nossos alunos dificilmente termina a Educação Básica na idade em que deveria concluir seus estudos.

Quando nos referimos, então, à educação de jovens e adultos surdos, a própria comunidade surda também manifesta sua preocupação com esse segmento, uma vez que ainda há um número considerável de surdos adultos que não possui nenhuma, ou somente um baixo grau de escolaridade. Assim, no documento "A Educação que nós surdos queremos"⁴, essa população propõe o que deveria ser direito de qualquer cidadão, o acesso à escolarização formal. Há ainda o desejo de uma 'escola de surdos', o que seria uma forma de tentar minimizar o problema da questão lingüística, uma vez que nem sempre os surdos adultos, como mencionado anteriormente, tiveram acesso à língua de sinais, fator considerado fundamental para sua formação

30. Implementar ensino para surdos adultos nas escolas de surdos. Ampliar as escolas de surdos com oferta de escola noturna para surdos. Criar e ampliar o ensino a surdos adultos, visto que há uma população surda

⁴ Documento elaborado pela comunidade surda a partir do pré-congresso ao V Congresso Latino Americano de Educação Bilingue para Surdos, realizado em Porto Alegre/RS, no Salão de Atos da Reitoria da UFRGS nos dias 20 a 24 de abril de 1999. Disponível no site da Feneis.

analfabeta, com baixo nível escolar ou que abandonou a escola por não conseguir acompanhar conteúdos ou, ainda, por necessitar de uma educação de melhor qualidade.

Também não podemos ignorar o fato de que tais alunos apresentam uma condição particular de aprendizagem, pois vivenciam uma experiência de bilingüismo. Desse modo, são usuários da língua de sinais e devem aprender a modalidade escrita da língua portuguesa como 2º língua, condição que irá se refletir em todo o processo de aprendizagem, uma vez que a linguagem escrita permeia todas as disciplinas do currículo escolar.

Nesse contexto, faz-se necessário compreender que tanto a escola, como a participação social, via contextos como família ou associações, e o próprio trabalho, podem ser formas de inclusão social (Mollica, 2007:21/22). No caso dos surdos, esses indivíduos, em decorrência das diversas questões linguísticas discutidas no capítulo precedente, encontram problemas em participar dessas instituições, uma vez que acabam cerceados em sua possibilidade de comunicação. Compreende-se, por conseguinte, que tais alunos enfrentam um contexto de múltiplas exclusões, muito freqüente também entre as chamadas minorias, como por exemplo, a educação voltada para a população indígena, imigrantes, entre outros grupos.

Em nosso estudo, então, pensamos nas características específicas da modalidade de Educação de Jovens e Adultos adotada no INES, ou, como atualmente é conhecido, o Serviço de Ensino Noturno, uma vez que esses alunos acabam por sofrerem com o processo de exclusão, quer seja pela questão da própria surdez, quer seja pela condição de defasagem escolar, o que já se reflete em um determinado condicionamento, uma determinada postura, por parte dos próprios alunos e dos professores.

Nesse sentido, percebe-se uma possível aproximação entre o aprendizado dos alunos surdos, aqui entendidos enquanto minorias lingüísticas, e outras práticas escolares comuns em turmas de educação de jovens e adultos, embora no INES a escolarização ocorra em um modelo de classes regulares de ensino, ao

contrário dos tradicionais modelos de ensino supletivos e o trabalho envolvendo jovens e adultos no Instituto também é bastante antigo, anterior a Constituição de 1988.

Desse modo, no que se refere aos alunos surdos do INES, encontramos alunos surdos adultos que chegam ao Instituto com conhecimento de língua de sinais bastante variável. Em alguns casos, há alunos que pouco ou nada conhecem de LIBRAS e, em sua maioria, alunos que ainda estão em fase inicial da aprendizagem de sua própria língua, em situação formal de ensino, como atestam os estudos da aquisição tardia de língua de sinais por surdos adultos, realizado por Loureiro (2001). Ao mesmo tempo, tais alunos começam a ter contato com os conteúdos escolares. Percebe-se, assim, que os alunos surdos se deparam com barreiras lingüísticas que dificultam o acesso à informação e continuam bastante cerceados em sua possibilidade de compreensão do mundo.

Nesse sentido, Rodrigo Rosso Marques (2007:135), pedagogo surdo, nos lembra que na educação de surdos deve-se ter em mente, mais do que nunca, que mesmo com todas as representações sociais que esses alunos já trazem para a escola, tais como gênero, classe social, raça, trabalhadores, em se tratando da educação de jovens e adultos. Esses indivíduos trazem consigo ainda:

“estas especificidades que o corpo manifesta, (que) requer atenção, uma atenção que não está só no aspecto cultural e suas representações, mas antes disso, no metafísico do corpo experienciado/vivenciado e apresentado anterior à produção cultural”

Para ele, então, tal reconhecimento implica fundamentalmente na aceitação de uma identidade híbrida que se configura em uma forma de comunicação própria e uma percepção também própria de conceber o mundo, baseada em uma experiência visual. E é, portanto, sempre pensando nas especificidades desse aluno/trabalhador que buscamos traçar paralelos entre surdez, educação e educação para o trabalho, envolvendo a formação e atuação desses profissionais em um mercado cada vez mais competitivo.

CAPÍTULO II

Interfaces Educação e Trabalho

Para compor nosso estudo, no presente capítulo, fizemos algumas subdivisões com o intuito de orientar a leitura e encadear a nossa proposta para a abordagem do nosso tema. Dessa forma, de início, nos preocupamos em esclarecer nossa concepção de educação e de trabalho, mostrando como tais concepções estão fortemente imbricadas e se perpassam, ora estando em confluência, ora em contradição. Além de buscar compreender como tais concepções se modificaram no decorrer da história.

Por conseguinte, tem-se também o cuidado de não apenas considerarmos a dicotomia educação para o trabalho para as classes mais pobres e educação geral para as classes mais elitistas, buscando compreender algumas ‘nuances’ que atravessam tais propostas. Buscaremos ainda refletir acerca dos condicionamentos que influem nessa relação e como outros grupos foram sendo, aos poucos, ‘incluídos’ ao sistema produtivo. Assim, partimos de leituras de pensadores que abordaram esse assunto, passamos então para o que diz a atual legislação e, por fim, questionaremos o papel da orientação profissional e sua atual responsabilidade de atuar em um campo cada vez mais amplo e competitivo.

2.1. Refletindo sobre o tema

Saviani (2007:152) nos lembra que *‘trabalho e educação são atividades especificamente humanas’*, ou seja, ambas são atividades realizadas exclusivamente pelo homem. E, mais adiante, o autor complementa destacando que a educação e o trabalho são práticas que por muito tempo estiveram quase que indissociáveis. Isso porque para sobreviver o homem teve que transformar a natureza e *‘produzir a própria existência’*. Tal conhecimento foi gerado pelo homem, que assim se educa, na medida em que produz algum tipo de conhecimento, e, ao mesmo tempo, o transmite às novas gerações, que também são ‘educadas’, ou seja, passam a compartilhar desse conhecimento produzido

pelas gerações anteriores, assimilando-os, de um lado, como também os modificando, no momento em que essas novas gerações passam a incorporar 'suas descobertas', às descobertas anteriormente produzidas (Saviani, 2007:154). Essa forma de educação está efetivamente condicionada à vida prática e é um saber que se aprende a partir da experiência, do contato com o próprio trabalho a ser aprendido.

Não podemos nos esquecer que é o próprio homem que produz as condições de sua existência, ele não nasce 'pronto', ele 'se forma' a partir do contato com outros homens. Pode-se, aliás, descobrir, desde sua definição, a educação enquanto "*conhecimento e prática dos hábitos sociais*", considerando-a como uma necessidade de compreensão e utilização de determinados comportamentos sociais, que são, em seu início, geralmente transmitidos pela família, ou alguém mais velho próximo, às gerações mais novas. Atentamos, assim, para um dos 'sentidos' da palavra educação, que neste contexto não significa necessariamente, ou apenas, 'instrução formal'.

Ainda tendo como base os estudos de Saviani (2007:157), a separação entre 'instrução e trabalho ocorre a partir do desenvolvimento da sociedade de classes'. Com isso há uma 'cisão' entre o trabalho intelectual e o trabalho manual. Nesse sentido, é importante salientar que para o aprendizado do trabalho manual havia também um processo educacional, só que se tratava de '*uma educação concomitante ao próprio processo do trabalho*', pois os profissionais aprendiam seu ofício em contato com outros trabalhadores que já exerciam aquela função, enquanto a 'educação escolar' estava destinada puramente ao trabalho intelectual.

Nesse contexto, podemos incluir a educação ministrada pela escola, que por referência a própria etimologia da palavra faz menção à 'ócio, tempo livre', ou seja, voltada para aqueles indivíduos que podiam se dedicar à divagação, ao trabalho intelectual (2007:155) . Dessa forma, podemos verificar que é inegável a dualidade criada com a formação de uma 'educação' mais prática, no sentido de uma aprendizagem voltada já para o exercício profissional, geralmente oferecida a uma população mais pobre e, de outro lado, uma educação 'intelectual',

compreendida como 'ócio', instrução, voltada para a formação de uma futura elite social.

Com o passar do tempo, além do conhecimento do ofício a ser desenvolvido, mesmo para os trabalhos mais simples, foi sendo necessário o acúmulo de alguns conhecimentos mais gerais do que apenas aquele exigido para o exercício profissional, o saber considerado 'saber prático'. Nesse sentido, o saber escolar, pelo menos, um conjunto de conhecimentos considerados básicos para cada sociedade foi lentamente sendo disseminado para a população de um modo geral. Atualmente, por exemplo, faz-se necessário um nível de conhecimento mínimo, que para o autor corresponde ao Ensino Fundamental, como a estrutura que garantirá a incorporação do homem à sociedade, incluindo a articulação para o trabalho, ainda que não haja nenhuma menção explícita a essa questão nos documentos que norteiam o ensino no país. Voltando ao texto de Saviani (2007:160), encontramos:

“A escola elementar não precisa, então, fazer referência direta ao trabalho, porque ela se constitui basicamente como um mecanismo, um instrumento, por meio do qual os integrantes da sociedade se apropriam daqueles elementos, também instrumentais, para sua inserção efetiva na própria sociedade”.

Então, com isso ressaltamos que se torna necessário que o trabalhador tenha uma instrução mínima, oferecida atualmente pela escola, sem a qual esse trabalhador dificilmente poderá ser incorporado ao sistema produtivo. Pode-se mencionar como exemplo a questão dos trabalhadores informais, que muitas vezes, não conseguem ser absorvidos pelo mercado formal, devido, entre uma das questões, a baixa escolaridade e conseqüentemente a pouca qualificação.

Já, tendo como base os estudos de Paulo Freire (Apud. Revista História da Educação, 2010:48), há uma preocupação, por parte desse grande pensador, de que os alunos tenham '*a possibilidade de aplicação do conhecimento aprendido dentro e fora da sala de aula, no mundo de cada educando*'. É nesse sentido que acreditamos deva ser pensada a educação, principalmente no tocante aos alunos de educação de jovens e adultos. Assim, há a necessidade de se pensar a partir

de uma articulação entre o ensino formal e os saberes e vivências trazidos por cada estudante, nas mais diferentes etapas de sua vida. Ainda consideramos também a importância de que tais conhecimentos propiciem um repensar da vida desses alunos, promovendo o que Freire denominou “*educação transformadora*”. Nesse sentido, as atividades desenvolvidas por esses alunos em seu trabalho cotidiano vão sendo incorporadas às atividades próprias do ensino formal, servindo como base para a reflexão e para a construção do conhecimento, possibilitando novas formas de aprender e ensinar.

Ainda segundo Freire (Apud. Revista História da Educação, 2010:46), ‘*a educação deveria ser constituída pelo tripé: realidade vivida, que seriam os saberes dos sujeitos; a problematização, gerada com o confronto dos saberes e da realidade vivida; e a realidade desejada, que implica na construção de novos saberes e práticas*’. Seria esse o caminho para um ensino reflexivo e o desenvolvimento de uma consciência crítica, tarefa própria da escola.

Quando nos referimos aos alunos jovens e adultos, segundo o autor, precisamos compreender que correspondem a ‘educandos que sentem, trabalham, têm conhecimento, habitam um mundo cheio de conteúdos a serem desvelados’ (...). Respeitar e interagir com esse conhecimento facilita o trabalho do educador assim como torna o processo mais interessante para o educando. Analisando tal perspectiva com o texto de Saviani, podemos perceber que há uma importância da escola para o exercício profissional e, pensando em Freire, há ainda uma desejável interlocução desse mundo profissional que deveria integrar também o conhecimento escolar.

Assim, em classes como a de Educação de Jovens Adultos, então, é fundamental que informações que compreendam o mundo do trabalho, dialoguem diretamente com as questões pedagógicas próprias do ensino formal, favorecendo uma maior integração do conhecimento escolar e as necessidades e interesses próprios desses alunos. Tais conhecimentos não podem se reduzir ao ‘puro treinamento do educando’, a reprodução do conhecimento técnico contido em livros e programas, o que Freire denomina de *educação bancária* (apud, 2010:43), antes deve propiciar ‘novas possibilidades’ de repensar a realidade desses alunos. Para isso faz-se necessário compreender que “*a educação não pode ser resumida a*

práticas de adaptação ao mundo”, devemos sim pensar em práticas de ‘questionamento’ e ‘transformação’, para que junto com educandos possam ser pensadas e discutidas novas formas de viver e trabalhar.

2.2.O que diz a Legislação Oficial

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBN,2006) instituiu um capítulo (Capítulo III) específico sobre a Educação Profissional em diversos segmentos do Ensino Básico. Tal ensino, artigo 39º, visa à integração entre as diferentes formas de educação e ‘conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva’. Ainda de acordo com o texto de lei, a Educação Profissional deve estar articulada com o ensino regular ou compor programas de formação continuada, podendo ocorrer tanto em instituições especializadas como no próprio ambiente de trabalho.

No tocante à articulação escola/trabalho, a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN,2006) adianta em seu texto que “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. Desde o seu início, então, já se entrevê a possibilidade de uma educação voltada para o mundo do trabalho e da geração de renda, articulados ao próprio ensino formal, independentemente do nível (Fundamental ou Médio). Além disso, também entre os conteúdos da Educação Básica, verifica-se, como diretriz 3º, a obrigação da ‘orientação para o trabalho’, independentemente do contexto educacional. Ainda no capítulo 3º, a LDBN (2006) no qual se aborda especificamente a Educação Profissional, diz que tal preparação visa uma integração do educando a vida produtiva e poderá ocorrer concomitantemente ao Ensino Fundamental e Médio. Mesmo no capítulo referente à Educação Especial, a LDBN, Artigo 59, o 4º parágrafo, esclarece que a educação especial para o trabalho:

“educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que

apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;”

Logo, nos mais variados momentos há notadamente uma preocupação com a educação para o trabalho, inclusive para os alunos que não tiveram acesso aos programas de escolarização em idade apropriada, como é o caso dos alunos da educação de jovens e adultos, restando aos diferentes estabelecimentos de ensino promover iniciativas de educação profissional concomitante ou posterior ao processo de escolarização formal. No tocante aos alunos da Educação de Jovens e Adultos, grande parte do público para o qual a educação profissional está voltada, os Parâmetros Curriculares Nacionais para esse segmento atentam para a diversidade de público e de conhecimento desses alunos, muitas vezes, caracterizando-os pela experiência de fracasso escolar. Logo, torna-se necessário que o profissional envolvido no trabalho com esses alunos leve em consideração suas especificidades em seu trabalho pedagógico, como forma de envolvê-los no trabalho escolar e de superar os problemas já vivenciados anteriormente. Assim, é interessante que a escola oportunize possibilidade de articulação com o campo profissional de modo a facilitar a integração de tal população ao sistema produtivo.

De acordo com a legislação vigente, podemos considerar que o direito ao trabalho constitui uma importante ferramenta de inclusão social para todas as pessoas, as pessoas portadoras de deficiência, incluindo os surdos. Tal preocupação é demonstrada mais uma vez no documento “A Educação que nós Surdos Queremos”, um documento elaborado pela comunidade surda e disponível no site da Feneis, em um de seus artigos lê-se “112. Criar cursos profissionalizantes para surdos nas escolas de surdos de 2º Grau”, marcando-se assim, textualmente, a preocupação e o anseio da comunidade surda com uma formação específica que permita o exercício profissional dos surdos.

Atentamos, inclusive, para a possibilidade de esses alunos pensarem em orientação ou reorientação para o trabalho, de forma que eles percebam sua capacidade produtiva e se interessem por ter uma profissão.

2.3. A Questão do Benefício de Prestação Continuada

Além da legislação para educação e o trabalho, faz-se necessário um comentário a parte sobre o BPC - O benefício de prestação continuada, Lei nº 8.742/93. Tal benefício corresponde a um direito constitucionalmente concedido (NOVAES, 2010:114) voltado para pessoas idosas e pessoas com deficiência que preencham requisitos tais como: não possuir meios de prover a própria subsistência nem esta ser provida pela família. Uma interpretação errônea associa pessoas deficientes a pessoas incapazes, que devido a suas limitações, não conseguem, nem conseguirão profissionalizar-se, ou terem uma vida independente. Sabemos que, em sua grande maioria, os portadores de necessidades especiais podem e devem levar uma vida normal. Isso significa dizer que estão aptos a estudar e a trabalhar, como qualquer outro cidadão.

Entretanto, o medo de perder, seja do próprio surdo, seja da própria família, o benefício assistencial faz com que muitos 'deficientes' deixem de tentar entrar no instável mercado de trabalho. De acordo com Novaes (2010:113), dados do Ministério de Desenvolvimento Social, ano de 2003, 'havia 1.701.240, das quais 61%, foram classificadas como pessoas portadoras de deficiência'.

É necessário, dessa forma, que *os portadores de necessidades especiais* se compreendam como pessoas capazes de serem produtivas e de levarem uma vida autônoma sem a necessidade de nenhum tipo de auxílio governamental. Lembremos também a importância dada em nossa sociedade à questão profissional, a possibilidade em 'realizar-se' enquanto pessoa ao exercer sua atividade profissional, sendo para isso remunerado.

2.4. Uma contribuição da Orientação Profissional

No tocante à legislação específica para o exercício da profissão, a orientação educacional e profissional está, desde a sua origem, entre a vinculação da escola ao mundo do trabalho. Na década de 70, Lei 5692/71, por exemplo, a Orientação Educacional torna-se obrigatória nos ensinos de 1º e 2º graus, 'para atender o objetivo de qualificação para o trabalho e sondagem de aptidões' (Kroth, 2008).

Ainda de acordo com a autora, há a possibilidade de 'aconselhamento vocacional' em cooperação com professores, as famílias e os alunos. Nesse contexto, apesar das mudanças ocorridas na educação e a diversificação de funções na escola, a legislação posterior (9394/96) mantêm as atribuições anteriores, cabendo a esse profissional o importante papel de articular ensino formal e trabalho na educação dos jovens.

Tendo como base os estudos de Abade, podemos ainda fazer um breve histórico do percurso da Orientação Educacional, atrelando o seu desenvolvimento a maior 'liberdade de escolhas' dos indivíduos e a diversificação das profissões. Desse modo, a orientação vocacional ou profissional surge, dentre as possibilidades de atuação do OE, com a necessidade de identificar 'as pessoas certas, para as profissões certas', fortemente influenciadas por pesquisas de cunho psicologista da época. Tal preocupação durou até meados dos anos 50, e era bastante problemática, uma vez que 'transformava' diferenças sociais em atributos individuais, já que a classe social do indivíduo determinava quase que exclusivamente a possibilidade de escolha profissional. A partir da segunda metade do século XX, o foco da orientação profissional muda, abarcando então, as características e anseios próprios dos indivíduos. Alguns 'eventos' também contribuíram para o crescimento dessa área e a diversidade de profissionais envolvidos nesse serviço.

A primeira questão foi a Revolução Francesa que tornou possível, com a posterior Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, em 1789, a legitimação dos direitos do ser cidadão. Com isso, ainda que enquanto processo, houve assim progressivamente um maior reconhecimento da liberdade individual. Outro evento marcante foi a Revolução Industrial, que desencadeou uma série de transformações sociais e econômicas. As sociedades, antes agrárias, tornaram-se urbanas e com o crescimento das fábricas e indústrias passaram a exigir uma qualificação maior para o desempenho de atividades específicas, além de diversificar as profissões.

Nos dias de hoje, então, com as transformações advindas com a pós-modernidade e a globalização, a questão da identidade pessoal ganhou um peso importante, pois houve uma diluição desse conceito e o que antes era tido como

algo imutável e fixo, hoje é reconhecido como algo a ser construído e reconstruído durante toda a vida do indivíduo. Nesse sentido, as identidades sociais tornaram-se ‘múltiplas e contraditórias’, o individualismo alcançou seu ápice e o desejo do sujeito tornou-se ainda mais imperioso, a satisfação pessoal agora é o principal componente que norteia as escolhas do indivíduo. Na escola, a **orientação educacional** recebe uma grande importância, uma vez que esse profissional é responsável pelo desenvolvimento global do aluno. Desse modo, saber entender e ajudar os alunos no momento de escolha profissional é fundamental para o trabalho de orientação.

Além disso, alguns grupos antes tidos como ‘incapazes para o trabalho’, ou excluídos da vida produtiva, vão aos poucos sendo incorporados ao sistema trabalhista. Tais grupos provocam novas demandas, gerando uma reorganização do profissional responsável por ‘orientar futuros trabalhadores em suas escolhas profissionais’. Por conseguinte, também é importante salientar que há muito o papel do orientador vocacional deixou de ser necessário apenas para o ‘vestibular’, podendo realizar agora um trabalho com os mais diferentes segmentos da escola, desde a Educação Infantil a Educação de Jovens e Adultos, compreendendo que tais escolhas poderão ser feitas e refeitas durante toda a vida do sujeito.

Nesse contexto, surgem também processos de orientação vocacional próprios para alguns setores da sociedade, tais como as classes populares ou os chamados *portadores de necessidades especiais*. Podemos inferir que essas possibilidades de atuação alargaram a gama de procedimentos antes utilizados e, atualmente, são várias as questões que o orientador pode levar em conta na hora de propor uma atividade com seu orientando, principalmente trabalhando dentro da escola .

2.5. A Orientação Profissional na Escola

No tocante ao trabalho com a Orientação Profissional na escola, em Bock (2010), percebe-se uma nítida preocupação do autor em integrar a Orientação Profissional em todo o processo escolar, principalmente quando lidamos com algumas camadas sociais menos favorecidas, já que muitas das vezes as

questões que os levam a fazer suas escolhas profissionais não são levadas em consideração. Nesse contexto, então, é desejável que esses alunos tenham a possibilidade de conhecer e questionar os 'caminhos' que podem ter sua vida profissional. É importante dar acesso a informações para esses alunos, seja qual for o segmento, informações essas que eles não encontram em outros lugares, possibilitando a construção de diferentes perspectivas profissionais.

Em nosso trabalho, optamos, então, por focar principalmente grupos de educação de jovens e adultos surdos. Isso porque consideramos que tais grupos acabam por sofrer um processo de exclusão social, uma vez que, além da surdez, eles padecem duramente com a questão da defasagem escolar, e ainda, em sua maioria, buscam inserção no mercado de trabalho. Por conseguinte, é importante considerar quais as expectativas nas quais se baseiam esses alunos para atender suas necessidades básicas, associadas a desejos pessoais e profissionais, bem como seus interesses em prosseguir nos estudos formais. Este será o contexto no qual o orientador poderá trabalhar e contribuir para uma formação mais ampla desse sujeito, principalmente se considerarmos ainda a questão de que os surdos muitas das vezes têm uma dificuldade maior em conseguir informações e participar dos diferentes espaços sociais.

Não podemos esquecer, ainda, que em nossa sociedade neoliberal a "*mobilidade social sempre foi aliada ao processo educacional*" (Bock, 2010:36). Assim procura-se justificar grandes taxas de desemprego, devido ao pouco grau de instrução do trabalhador, enquanto esconde-se a questão de que a escolarização por si mesma não resolverá todos os problemas envolvidos na exploração da mão de obra, nem as contradições do próprio sistema capitalista.

Nesse contexto, ressaltamos ainda a importância do trabalho com as classes menos favorecidas, assim como o trabalho voltado para as minorias, que podem facilmente ser 'marginalizadas', garantindo-lhes mecanismos de 'defesa' que assegurem a participação desses grupos no mercado de trabalho. Tais questões são fundamentais para a construção do processo democrático que esperamos para nossa educação. Tal processo envolve lidar com algumas questões específicas desses grupos sociais, assim 'é desafio da Orientação Profissional oportunizar espaços para que cada uma dessas pessoas possa pensar em si, nas

profissões, no mundo em que vive e sobre isso fazer projetos' (Bock,2010:74). Pensamos em tornar possível a compreensão desses alunos enquanto seres capazes de aprender e tornarem-se produtivos. Por fim, faz-se necessário reconhecermos a importância de uma análise dessas '*multideterminações da escolha*', buscando discutir e problematizar os diferentes fatores que interferem nas escolhas profissionais e na possibilidade de alterá-las, de acordo com os interesses próprios dos educandos.

CAPÍTULO III

O Contexto de Pesquisa

O lugar escolhido para a pesquisa de campo foi a Divisão de Qualificação e Encaminhamento Profissional (DIEPRO), que funciona no Instituto Nacional de Educação de Surdos, localizado na zona sul da cidade do Rio de Janeiro. O INES corresponde a uma instituição federal de ensino, reconhecida pelo Ministério da Educação, desde 1996, como centro de referência no estudo da surdez. De acordo com o site da instituição, o INES tem como incumbências "a produção, o desenvolvimento e a divulgação de conhecimentos científicos e tecnológicos na área da surdez em todo o território nacional, bem como subsidiar a Política Nacional de Educação, na perspectiva de promover e assegurar o desenvolvimento global da pessoa surda, sua plena socialização e o respeito as suas diferenças".

Atualmente, no Instituto funciona o Colégio de Aplicação (CAP-INES), que atende a alunos desde a estimulação precoce ao vestibular, com cerca de 400 alunos. Além disso, o Instituto oferece cursos de LIBRAS aberto à comunidade e, desde 2005, funciona o Instituto Superior Bilíngüe, onde funciona o primeiro curso de graduação em pedagogia bilíngüe – português/LIBRAS.

Nesse contexto, é oferecido o curso de Educação Básica em três turnos, a saber, manhã e tarde, além da educação de jovens e adultos, que funciona no turno da noite. A estrutura de funcionamento da escola é próxima ao ensino regular, uma vez que funciona em regime de seriação, possui as mesmas disciplinas e carga horária dos cursos oferecidos nas demais escolas da rede. Ressalta-se que o ensino noturno também é regular, cada série deve ser cursada em um ano, e não em regime supletivo.

O que difere na Instituição é que as aulas são ministradas em LIBRAS, considerada a língua de instrução dos alunos surdos (L1) e a Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita, é ensinada como segunda língua (L2). Atualmente, conforme exige a legislação educacional, ainda há aulas de inglês e espanhol, com carga horária menor, também como L2. Por sua vez, o número de alunos também é reduzido e as turmas não excedem a 20 alunos. Além disso, os alunos possuem em seu currículo, durante todo o Ensino Fundamental, aulas de LIBRAS, ministradas por professores surdos, com formação de professores (nível Médio) ou pedagogia (nível Superior).

Segundo a portaria nº323, de 8 de abril de 2009, administração da instituição passou a ser composta por Direção Geral e quatro departamentos: Departamento de Educação Básica (DEBASI), Departamento de Ensino Superior (DESU), Departamento de Desenvolvimento Humano e Científico (DDHCT) e o Departamento de Planejamento e Administração (DEPA). Cada departamento possui sua própria organização interna. Nosso trabalho enfocará por excelência o DEBASI, em suas subdivisões, a Coordenação de Avaliação e Atendimento ao Educando (COAE), setor ao qual está ligado a DIEPRO e a Coordenação de Administração Escolar (COADE), setor responsável pelo funcionamento da estrutura escolar propriamente dita, sendo de nosso interesse o Serviço de Ensino Fundamental (SEF). Ainda há, com a finalidade de interligar os setores que compõem o DEBASI, a Coordenação de Orientação e Acompanhamento da Prática Pedagógica (COAPP), responsável por propor e avaliar as diferentes atividades realizadas pela escola.

3.1. Breve Histórico sobre a profissionalização de surdos no INES

O Instituto Nacional de Educação de Surdos, no decorrer de sua história, sempre demonstrou uma preocupação com a questão profissional. Desde seu início, ainda em meados do século XIX, no ano de 1856, os primeiros cursos oferecidos pela instituição, eram voltados para alunos de dezesseis e dezessete anos, ‘tinham duração de seis anos, e o foco no ensino agrícola, em função das próprias características da sociedade brasileira daquela época,’ (Rocha, 2007:28). Segundo a autora, o Instituto tinha como proposta o ensino de uma atividade profissional, de geração de renda, e a utilização de um sistema lingüístico satisfatório para uma posterior continuidade nos estudos formais em outros estabelecimentos.

Em 1869, o então diretor interino do Instituto, Dr. Tobias Leite, reitera a preocupação com o ensino profissionalizante. Segundo ele, o surdo deveria dominar um ofício que lhe garantisse sua subsistência. O diretor chegou a preparar, em um terreno próximo ao Instituto, uma horta que ‘servisse de base para as futuras atividades exercidas pelos alunos em suas práticas profissionais’, (Rocha, 2007:40).

Em 1901, foi criada a oficina tipográfica com grande aceitação e qualidade, sendo bastante procurada por diversos setores públicos e privados que buscavam serviços de impressão. Em 1925, por meio de um decreto de lei, o INES é considerado basicamente um estabelecimento de ensino profissionalizante, contando com as oficinas de sapataria e encadernação (Rocha, 2007:56).

Em 1926, no entanto, há a publicação de uma tese de doutoramento que faz duras críticas ao ensino ministrado no Instituto, segundo o autor do trabalho, a incumbência da profissionalização relegou o aprendizado das demais disciplinas a um segundo plano (Rocha, 2007:60). Tal questão, aliás, sempre esteve presente na discussão de ensino um ‘geral’, ou ‘científico, como ficou mais conhecido o ensino técnico profissionalizante’, seja para surdos ou não, e ainda hoje se faz bastante presente, chegando mesmo a tornar educação e trabalho na escola quase como pólos antagônicos.

Quanto ao ensino feminino, a Instituição manteve posicionamentos distintos, pois ora permitia uma escola de caráter misto, ora proibia, seguindo as políticas nacionais que desencorajavam a escolarização feminina. No tocante à profissionalização, em 1932, começou a funcionar em regime de externato ‘as oficinas de costura e bordado, sob forte pressão de uma organização feminista denominada Aliança Nacional das Mulheres’, (Rocha, 2007:67). Nessa época, pode-se dizer que, segundo as normas da educação brasileira, era importante que a mulher tivesse principalmente aulas de ‘boas maneiras’ e ‘prendas para o lar’, sem uma preocupação maior com os conteúdos a serem ensinados. Aos poucos as barreiras foram sendo vencidas e as oficinas se diversificaram, chegando mesmo a ser oferecidos cursos como: encadernação, sapataria, alfaiataria, modelagem e marcenaria (Rocha, 2007:70). Assim, o ensino continuava privilegiando basicamente o domínio de uma profissão que variava de acordo com as possibilidades de ocupação da época.

Em décadas posteriores, buscou-se uma maior qualificação dos alunos/profissionais do Instituto, que somente começavam a aprender uma profissão a partir do que hoje representaria o 2º segmento do Ensino Fundamental. Desse modo, em 1955, foi criada a *Escola Comercial Clóvis Salgado*, ‘com o objetivo de oferecer uma formação de mais qualidade juntamente com a aprendizagem de um ofício, que nesse caso era o de auxiliar de escritório’. Já no ano de 1962, foi criado o *Ginásio Industrial* que acabou tornando-se mais interessante para os alunos que migraram da *Escola Comercial* (p.90), mais uma vez percebe-se uma relação próxima das práticas educativas oferecidas na época.

Em 1974, o Ginásio Industrial, na época, denominado Ginásio Orientado para o Trabalho Ernest Huet, foi substituído pelo ensino de 1º grau (atual Ensino Fundamental, 2º Segmento), o que ‘culminou’ com a criação, já em 1989, do 2º grau, hoje escola de Ensino Médio. Assim, verifica-se uma gradual mudança do foco do ensino profissionalizante, para os moldes de uma escola regular. (Rocha, 2007:107). Quando pensamos que com os avanços tecnológicos e a valorização da educação formal, podemos compreender que mesmo para se ter um ofício, torna-se necessário um mínimo de escolarização formal, o que em nossa sociedade atual caberia a Educação Básica. Nesse contexto, houve aos poucos

um processo de ampliação do acesso dos alunos a escola, o que também pode ser notado no Instituto, como no caso da criação do 2º grau, ou o atual Ensino Médio.

3.2. A Divisão de Qualificação e Encaminhamento Profissional (DIEPRO) e a sua relação com o trabalhador surdo

Atualmente, é a Divisão de Qualificação e Encaminhamento Profissional (DIEPRO) que visa orientar e encaminhar alunos, ou outros profissionais surdos, ao mercado de trabalho. Nossa análise na DIEPRO teve como base o uso de entrevista semi estruturada, sendo a primeira realizada em visita ao setor no dia 07/07/2011, com um de seus responsáveis⁵, aliamos ainda reportagem vinculada pelo jornal O Globo a respeito da inserção de portadores de necessidades especiais no mercado de trabalho.

Em nosso estudo, então, buscamos analisar a relação escola-trabalho no contexto dos alunos da educação de jovens e adultos surdos, tendo como foco os alunos do ensino fundamental, seja o primeiro ou segundo segmentos. Tal escolha é motivada pela tentativa de compreender e discutir os fatores que interferem nessa relação, levando-se em consideração as diferentes questões implicadas nesse tema, como a pouca escolarização e conseqüentemente a pouca qualificação, além das próprias questões lingüísticas que permeiam o campo da surdez.

Por conseguinte, destacamos alguns trechos da entrevista que servirão de base a nossa análise e discussão. De início, buscamos entender como é o trabalho do setor e quais os profissionais envolvidos com esse trabalho. Discutiremos ainda o papel da empresa e a contribuição dada pela legislação própria para o trabalho com os *'portadores de necessidades especiais'*.

⁵ Segue o roteiro da entrevista em anexo.

- Como é o trabalho da DIEPRO?

A DIEPRO é a divisão de Qualificação e Encaminhamento Profissional. Ela oferece cursos profissionalizantes, encaminhamento para o trabalho e treinamento para estágios profissionais. São somente as empresas que, precisando cumprir a lei, nos procuram para a seleção de possíveis profissionais surdos. Tais empresas só nos procuram quando o Ministério Público as pressiona a cumprir a lei. Nesse contexto, de acordo com a atividade profissional em que o Ministério ‘aumenta’ a fiscalização, é o tipo de atividade predominante que entra em contato com o setor. Citam-se, como exemplo, redes de hotéis, escolas privadas, redes de empresas de produção, etc. (grifo nosso)

A lei a que se refere à entrevistada, é a Lei de Cotas (8.213/91) que obriga as empresas da administração particular a contratar um determinado número de profissionais *portadores de necessidades especiais*, de acordo com a quantidade de profissionais que ela tem em seu quadro. Assim, há a seguinte especificação (Novaes, 2010:110):

“A empresa, com cem (100) ou mais empregados, está obrigada a preencher de 2% a 5% dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadoras de deficiência, habilitadas, na seguinte proporção:”

I – até 200 empregados.....	2%
II – de 201 a 500	3%
III – de 501 a 1.000.....	4%
IV – de 1.001 em diante	5%

No âmbito público, também há uma legislação que reserva de 5% a 20% de vagas para os deficientes (Decreto nº3.298/99). Entretanto, como no setor em questão se atende, em sua ampla maioria, o trabalho privado, nós não nos aprofundaremos nesse ponto.

Observamos que a lei de cotas completa duas décadas esse ano e ainda não é pouco o que ‘se precisa discutir’. De acordo com a responsável pela DIEPRO, “o

sonho de toda empresa é contratar sem que haja nenhum esforço para cumprir essa cota, nenhuma empresa nos procura por responsabilidade social, elas vêm em busca de cumprir a lei”. Ela complementa explicando que no caso da surdez é ainda mais complicado porque as empresas buscam profissionais com *surdez leve*, surdos que ‘falem’ (surdos oralizados), com os quais *“não haja nenhuma dificuldade de comunicação, nenhuma necessidade de adequação, por parte da empresa, claro, para atender a esse profissional”.* Quando perguntamos se havia alguma empresa que pudesse ser citada como ‘modelo’ pela forma com que lida com os surdos, houve um momento de hesitação por parte dela, mas nenhum nome foi lembrado.

O mesmo pode ser comprovado se considerarmos também a matéria publicada pelo jornal O Globo, intitulada “20 anos da lei de cotas⁶” que buscou verificar como está o cumprimento da legislação que completa seu vigésimo ano em vigor. Destacamos, então, este trecho citado na matéria:

“Não são poucas as companhias que ainda preferem pagar multa do que ter profissionais com algum problema físico em seus quadros. E as que optam por respeitar a cota alegam que cumpri-la não é tarefa fácil. O maior problema é a falta de mão de obra qualificada, reclamam gerentes de recursos humanos”.

Mais uma vez, podemos comprovar que as empresas que optam por pagar ‘multa’, o fazem, ao invés de ter de promover algum tipo de ‘adaptação’ para receber esse profissional. Por conseguinte, compreende-se que a falta de mão de obra qualificada ocorre também porque as empresas dificilmente investem nesses funcionários, pois elas entendem ‘a lei de cotas’ como um ‘problema’ e não percebem esse indivíduo como um ser capaz, e tal adaptação enquanto possibilidade de investimento. Tendo como base o depoimento prestado, e a matéria publicada no jornal, na qual algumas empresas afirmam que *“a maioria das companhias ainda não está preparada para adaptar pessoas com deficiência*

⁶ Reportagem completa extraída do jornal O Globo digital. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/economia/boachance/mat/2011/06/24/completando-20-anos-lei-facilita-acesso-de-pessoas-com-deficiencia-no-mercado-mas-nao-reduz-preconceito-924760918.asp>

à sua cultura”, podemos concluir que mesmo depois de 20 anos da entrada em vigor da lei, pôde se permitir um maior número de profissionais presentes nas instituições, mas eles ainda são em número bastante reduzido do que poderia ser e poucos participativos.

No caso dos profissionais surdos, então, as empresas geralmente não têm interesse em conhecer a Libras ou contratar um tradutor e intérprete de língua de sinais, gerando uma grande dificuldade em se receber esse indivíduo e oferecer-lhe treinamentos adequados. Isso porque, na maior parte das vezes, não há quem consiga se comunicar efetivamente com tais profissionais surdos, já que em sua maioria eles são usuários da língua de sinais. A esse respeito, faz-se necessário que se compreenda a importância da língua de sinais para o surdo, enquanto primeira língua desse grupo, utilizada tanto como língua de instrução, como meio de comunicação em seu uso social. A ‘acessibilidade’ para a maior parte desse segmento é garantir-lhes que a língua de sinais possa fazer parte das atividades do seu cotidiano. No entanto o que se vê é:

O maior problema para o surdo é a questão da comunicação, muitas das vezes, eles são injustiçados e chegam contando que não foi bem assim que aconteceu, mas eles não conseguiram se explicar também. Por isso a orientação dada é que eles procurem a DIEPRO e nós entramos em contato com a empresa para tentar minimizar essa questão. Só que muitas vezes antes de eles nos procurarem, eles já são demitidos e, às vezes, injustamente, mas daí a gente não pode fazer mais nada.

Verifica-se, desse modo, que em muitas empresas ainda se desconheça as especificidades de se ter um trabalhador surdo. Nesse contexto, apresenta-se a possibilidade de a escola interceder, promovendo um melhor diálogo entre esses segmentos, favorecendo o acesso do surdo ao mundo do emprego formal. Assim, ‘uma estratégia’ encontrada pelo setor para tentar diminuir o problema é:

O primeiro contato entre a empresa e o profissional é realizado aqui na instituição. Nessa reunião a gente pode mostrar para a empresa quem é a pessoa surda. Além disso, é oferecida para toda a empresa uma palestra de sensibilização para receber a pessoa surda, para não discriminá-los, mas é de livre escolha, têm empresas que aceitam fazer e outras não. Nada disso pode ser obrigado, são orientações, como também explicamos que em festas ou reuniões seria necessária a presença de um intérprete. Também garantimos a presença de um intérprete na entrevista de trabalho.

Claro que se deveria esperar que os profissionais surdos tivessem um maior grau de autonomia, mas para isso tornamos a dizer que se faz urgente compreender que tão necessário quanto rampas, elevadores e outras adaptações realizadas na infraestrutura, são a presença e a aceitação da língua de sinais. Só assim, o trabalhador surdo poderá se desenvolver de modo satisfatório no desempenho de suas atividades profissionais. Entretanto, apesar disso, a presença do intérprete ainda não pode ser obrigatória, assim como nenhuma das ‘orientações’ dadas pela instituição, e quase nunca há na empresa, mesmo aquelas que têm um número considerável de profissionais surdos, alguém que conheça alguma coisa de Língua de Sinais.

Segundo ainda relatório disponível no site da instituição, o setor descreve a preferência das ‘empresas pela contratação de surdos (homens), jovens e que dominem a Língua Portuguesa em suas modalidades oral e escrita, que tenham um nível de escolaridade elevado e que residam próximo ao local de trabalho’. Desse modo, percebe-se claramente, usando as palavras do pedagogo surdo Marques (2007:137) que para grande parte da sociedade:

‘a disparidade do corpo, essa não semelhança causa preconceito, pois as pessoas não estão acostumadas a ver as representações, fixam os olhos no corpo, no corpo físico, como se essa imagem fosse verídico daquilo que se é’

Nesse sentido, espera-se que o surdo esteja o mais próximo possível do ouvinte, do ‘normal’, concebendo sua diferença lingüística como ‘perda’, como

inferioridade, evidenciando sua preferência por estereótipos pré-determinados bem distantes da realidade de grande parte dos trabalhadores, incluindo os surdos. Constata-se na prática, que as minorias e a diferença dificilmente são aceitas ou valorizadas. O que acaba por se refletir nas baixas expectativas que os próprios alunos trazem de si mesmos. Em nossa pesquisa, enfocamos grupos com pouca escolaridade, mas há casos de surdos que mesmo que tenham qualificação, alguns com nível superior e especialização, ainda assim, dificilmente conseguem trabalhos mais 'elaborados' em sua área de formação.

Passaremos agora a discutir a menção feita pela entrevistada ao termo de *responsabilidade social*. Podemos considerar a seguinte definição: “*responsabilidade social diz respeito ao cumprimento dos deveres e obrigações das empresas em geral*” (Russo, 2009). A responsabilidade social, então, deve ser entendida em dois níveis: o nível interno que diz respeito ao diálogo proposto com os próprios trabalhadores, bem como com as demais partes interessadas pelo rumo da empresa e o nível externo que leva em consideração as conseqüências de uma organização sobre seus componentes externos, pode-se citar como exemplo, sustentabilidade, ética, entre outros.

Nesse caso, considera-se que uma empresa não poderia voltar-se exclusivamente para a obtenção do lucro, ela teria um conjunto de encargos que dizem respeito à construção de um bem estar comum. Considera-se atualmente que para o sucesso de uma empresa é preciso que haja um compromisso na busca de uma melhor qualidade de vida para todos os envolvidos, sejam trabalhadores, clientes, etc. Também não podemos confundir 'responsabilidade social' com filantropia ou assistencialismo. Assim, segundo Novaes (2010), não se busca 'favorecer' um ou outro grupo, antes se pretende tratar de 'forma desigual' os desiguais, para que se consiga uma real possibilidade de 'igualdade' de condições, em um mercado de trabalho bastante competitivo.

Passemos agora a uma análise do trabalho proposto pela instituição a ser realizado com aluno:

No trabalho com os alunos, o objetivo da DIEPRO é buscar oferecer cursos profissionalizantes tanto na área em que o mercado procura (mercado formal) profissionais, mas também cursos voltados para a geração de renda (mercado informal ou profissionais liberais) para atender a surdos que recebem benefício (BPC) e não podem trabalhar formalmente (grifo nosso). Muitos surdos recebem o BPC, mas somente o benefício não é suficiente para que eles consigam se sustentar. Citam-se como exemplos cursos de manicure, pintura em tecido, textura em parede, reaproveitamento de materiais, serigrafia, artesanato, básico de informática, entre outros.

Como puderam ser observados, os cursos não são propriamente 'profissionalizantes', são antes voltados para a geração e complementação de renda, e, quase sempre, não necessitam de escolarização formal, muitos, apesar de utilizarem técnicas e materiais atuais, oferecem ainda pouco para possibilitar uma inserção profissional mais elaborada, mais qualificada para esses alunos. Por outro lado, quando consideramos os alunos com maior defasagem escolar, ou mesmo alunos com outros comprometidos além da surdez, como por exemplo, com visão subnormal, paralisia cerebral, entre outros comprometimentos. Devemos compreender que a importância desses cursos torna-se diferenciada. Geralmente, tais cursos são de escolaridade livre e podem ser freqüentados por qualquer surdo, assim tem-se desde alunos da escola, a idosos e outras pessoas que se interessam por trabalhos manuais. De acordo com Astolpho (2005:24), tais cursos promovem uma melhor autoestima para alunos que dificilmente se vêem capazes de ser produtivos, eles podem fazer seus trabalhos e expor na própria instituição. Ao final do curso, eles recebem certificado e modelos para tentarem reproduzir o que aprenderam nas aulas. Para esse público, então, há aspectos bastante positivos no oferecimento de tais cursos, sobretudo, porque podem contribuir para 'melhorar' a imagem que o surdo tem de si mesmo.

Quanto ao mercado profissional, um dos caminhos para que se possa tornar mais produtivo o trabalho realizado pela instituição seja a 'parceria' com outras instituições, o que permitira uma maior abrangência em termos de possibilidade de qualificação, uma vez que abarcaria uma gama maior de cursos. Outra questão diz respeito à:

- Antes de encaminhar para o mercado de trabalho, quais procedimentos são realizados (pedagógicos e/ou legais)?

A primeira questão diz respeito à documentação. Depois, os alunos passam por um curso (obrigatório) chamado 'orientação para o mercado de trabalho'. Nele, durante três dias os alunos aprendem a preencher fichas, algumas regras de conduta no emprego, direitos e deveres, higiene pessoal, currículo. Assim a gente tenta minimizar os problemas mais comuns nas empresas que contratam surdos. Os alunos ainda podem fazer curso de 'matemática aplicada' e 'português funcional', voltados para questões do cotidiano do trabalhador.

Mesmo os alunos que já trabalharam passam por esse curso de 'empregabilidade'. Isso acontece porque mais uma vez encontramos o problema da questão lingüística, que gera uma grande defasagem em termos de acesso à informação, e nesse contexto torna-se necessário, mais do que nunca, dar-lhes informações aparentemente 'simples' que fazem parte do nosso cotidiano. Assim, tais alunos são instruídos em termos de comportamentos sociais esperados, desde a limpeza pessoal, a como se comportar em uma entrevista, vestimentas adequadas, entre outras questões possíveis. Além disso, conforme relato feito pela própria entrevistada, é comum que empregadores reclamem quanto à dificuldade de alguns trabalhadores surdos em lidar com hierarquia ou horário, envolvendo alguns comportamentos sociais esperados principalmente por alguém que procura trabalho.

Também há situações nas quais muitos surdos ainda não possuem documentos e não conhecem alguns de seus direitos básicos. Não são raros ainda os casos nos quais surdos são 'enganados' por pessoas de má fé que se aproveitam de seus recursos, tais como o BPC, o cartão de transporte, conta salário, e outros benefícios aos quais eles têm direito. Para alguns surdos, nem sempre está claro como se 'usa' o cartão do banco, a questão da senha, direitos trabalhistas, etc. É recomendação do setor que eles perguntem ao máximo na entrevista de trabalho para que consigam sair da Instituição com o máximo de informação possível, tanto sobre direitos, como seus deveres.

Já como tentativa de melhor intervir no processo de ‘aprendizagem escolar’, a DIEPRO ainda oferece cursos livres de língua portuguesa instrumental, em sua modalidade escrita, e matemática funcional. Quando pensamos nos conteúdos abordados podemos perceber a tentativa, mais uma vez, de ‘capacitar’ o surdo principalmente em língua portuguesa, uma vez que, apesar do já reconhecido direito ao uso da Libras, o surdo continua a ser a maior parte do tempo avaliado como falante ‘nativo’ (L1) de língua portuguesa. Aos poucos vai surgindo uma legislação complementar que, esperamos, atenda de forma mais eficaz e justa aos surdos em suas especificidades, respeitando-os em seu direito de utilização da Libras e da língua portuguesa como segunda língua. Podemos citar como exemplo, o decreto 5626/2005, que permite uma avaliação escrita diferenciada dos alunos surdos.

- Quais as estratégias para lidar com a questão da ‘defasagem escolar’?

Procuramos conversar com eles que no Brasil há empregos, mas os salários são baixos. A primeira justificativa seria a de que se você não estudar o seu salário continuará baixo. Por outro lado, com as empresas a gente quase sempre questiona a escolaridade exigida, argumentamos que as oportunidades não são iguais e que para determinadas funções não é necessário o nível de escolarização pedido, mesmo que seja o ‘padrão’ da empresa, e eles quase sempre cedem nessa expectativa.

Sabe-se que atualmente há uma cobrança em torno da escolarização do trabalhador, seja surdo ou não, no caso dos surdos, podemos perceber que a instituição atua em um duplo papel: junto aos alunos, na tentativa de que eles procurem de alguma forma ‘se especializar’, mas ao mesmo tempo discutem a escolaridade exigida, uma vez que possivelmente compreendem, tal como (Rummert e Alves, 2010:516) que:

A lógica que preside a ênfase na educação/formação assegura que, diante do caráter restritivo do mercado de trabalho na atualidade, cabe aos indivíduos adquirir ou ampliar competências e habilidades para a empregabilidade

Assim, sabe-se que o sistema capitalista mantém uma parcela da população enquanto mão de obra de reserva, utilizando o desemprego em proveito do próprio sistema, naturalizando relações trabalhistas, muitas vezes, exploratórias e buscando responsabilizar o próprio trabalhador pela situação de desemprego. Nesse sentido, torna-se nítida uma exigência maior do que a necessária para assumir determinados postos de trabalho, muitas das vezes não se refletindo tais exigências em melhores condições de trabalho e remuneração para o trabalhador.

Por outro lado, pode se observar que uma postura demais protecionista pode se contrapor a essa exigência desmedida pelos empregadores, tornando o surdo menos capacitado do que 'os ouvintes'. Nesse sentido, utiliza-se de uma visão assistencialista que ainda permite ao surdo agir de forma diferenciada no ambiente de trabalho, induzindo-o a uma superproteção que acaba por considerá-lo 'inferior' e necessitando de cuidados especiais como forma de compensação pela surdez. Por conseguinte, a necessidade de formação é inerente a qualquer trabalhador e acaba por ser um fator condicionante de 'exclusão do mercado de trabalho'.

Analisando, assim, especificamente a questão da escolarização desses alunos/trabalhadores surdos, então, Silveira (2009:179) faz uma síntese de alguns dos principais problemas vivenciados por esse grupo, visando avançar na construção de propostas que contemplem esse segmento. Tais dificuldades apontadas são:

- a) Pouca qualidade da escolarização de uma forma geral, muitas vezes dadas em uma língua que não a sua língua materna;
- b) Acesso restrito aos espaços culturais e sociais, principalmente aos meios de comunicação, pois são raros os programas que propiciam a acessibilidade para que os surdos usufruam das questões relacionadas ao conhecimento de assuntos da atualidade;
- c) Falta de acesso a outros idiomas, e quando têm, o escasso número de estudos e sua aplicabilidade, assim como poucas metodologias para o ensino de idiomas para surdos;

- d) Dificuldade dos pais ou responsáveis em educar os filhos surdos, de modo que os surdos compreendam os comportamentos esperados pela cultura dominante.

Assim, podemos compreender que o problema da escolarização vivenciado por surdos diz respeito ao processo educacional como um todo. Nesse sentido, começa pelo ambiente familiar, no qual recebemos o 'modelo de comportamento social' esperado, e que por não ter uma língua comum para a transmissão desse conhecimento, nem sempre se consegue uma comunicação eficiente que dê conta dessas informações. Ao mesmo tempo, há a educação formal, a escolarização propriamente dita, ministrada pela escola que, como vimos, enfrenta problemas em muitos dos segmentos, incluindo a educação voltada para os surdos. Por fim, tem-se a questão da própria exclusão social, que não consegue, por diversos fatores, promover de fato a acessibilidade aos surdos, proporcionando a sua integração ao meio social. Em decorrência das condições adversas apresentadas, compreendem-se alguns dos motivos que dificultam a inserção dos surdos no mercado de trabalho.

No tocante à possibilidade de parcerias ou estágios, voltados principalmente para alunos mais escolarizados a entrevistada nos esclarece que:

- Como funcionam os estágios? Quais as atividades mais oferecidas?

Existe uma parceria com o SENAI e o INES, a empresa entra em contato e nós entramos com a mão-de-obra. No momento o curso oferecido é de assistente administrativo, com a presença de uns 15 surdos, em uma parceria SENAI/Rede Globo. A exigência foi o ensino médio e foram entrevistados somente alunos do INES. Além disso, há uma parceria com o SENAC para oferecer os cursos de rotinas de escritório, estoque e armazenagem.

Assim, como nos relata a responsável pelo setor, podemos perceber que os cursos e estágios profissionalizantes ainda são tímidos, há pouca diversificação de cursos que possibilitem uma melhor inserção desses alunos e a quantidade de alunos que participam desse tipo de programa é reduzida, evidenciando que

mesmo tendo o apoio de um setor da escola, a questão da profissionalização do surdo ainda é um assunto bastante complexo.

No tocante a tais alunos, há uma equação a ser resolvida, a questão lingüística que interfere na comunicação e no aprendizado desses alunos, assim há de se considerar tais fatores na busca de uma maior qualidade no ensino desses alunos. Ao mesmo tempo, procuramos compreender as especificidades desse grupo para uma inserção mais justa e igualitária desses alunos no mercado de trabalho.

Também ainda não há nenhum tipo de trabalho especificamente voltado para a orientação vocacional, 'os perfis' dos alunos selecionados para preenchimento das possíveis vagas ocorrem, basicamente, de acordo com a lei da oferta e da procura, e, como vimos anteriormente, tal oferta é 'influenciada' mesmo pela atuação do Ministério Público. Além disso, precisamos considerar que muitos desses alunos trabalhadores são oriundos de classes menos favorecidas nas quais a questão da 'motivação' para a escolha profissional está ainda mais 'distante'.

Quanto ao mercado de trabalho para os *portadores de necessidades especiais*, apesar dos muitos problemas e as diversas especificidades reunidas nesse grupo, pois trabalhar com um cego é diferente de trabalhar com um surdo, um deficiente físico e etc., é preciso reconhecer também que houve algum progresso, tendo em vista os números apresentados pelo Ministério do Trabalho, e se conseguiu finalmente alguma inserção desses profissionais no mercado de trabalho. Assim, de acordo com os números apresentados, tem-se:

Apesar dos problemas, o balanço de 20 anos da norma - que entrou em vigor no dia 24 de julho de 1991 - é positivo. Segundo o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), 7.508 pessoas com algum tipo de deficiência foram inseridas no mercado nos três primeiros meses deste ano, o que representa um crescimento de 40,7% em relação ao primeiro trimestre de 2010, quando 5.338 trabalhadores foram incluídos. A lei estabelece um percentual de profissionais com deficiência de acordo com o total de funcionários da empresa e multa para o seu descumprimento.

Espera-se agora que se consiga agora uma maior conscientização por parte dos empregadores que permitiria ainda alavancar, tanto em termos quantitativos, como qualitativos, as possibilidades de trabalho para esse grupo de profissionais, incluindo os trabalhadores surdos.

Por fim, indagamos à entrevistada a respeito do diálogo do setor com a escola, para compreender como acontece a relação entre as diferentes propostas pedagógicas.

- Como é o contato de vocês com a escola?

Tudo que é feito na DIEPRO passa pelo COAE e pelo DEBASI, há reuniões periódicas com esses departamentos para a discussão dos cursos, do trabalho realizado. A DIEPRO tem autonomia para propor um curso, mas para decidir é preciso 'se comunicar' e tudo passa por eles.

Sabe-se que para o sucesso de um projeto escolar depende da integração entre os seus diversos setores. A escola precisa articular-se para que se alcance um efetivo desenvolvimento do aluno. No caso dos alunos surdos, há o trabalho que envolve o serviço médico, serviço social, a escola propriamente dita e a questão profissional, via DIEPRO. A questão lingüística ainda se impõe como desafio, uma vez que ainda não há registros de uma metodologia eficiente para o ensino do português como segunda língua, que o torne proficiente no idioma e que se reflita nos demais conteúdos escolares.

Para finalizar nossa exposição, então, nos voltamos ao texto de Paulo Freire que defendia a ‘educação enquanto ato político’, considerando, assim, a necessidade de uma educação voltada para ‘a democracia’. Para o autor (Apud. 2010:26), uma postura democrática implica na superação da chamada “democracia formal que, na maioria dos países que hoje a seguem, apenas assegura direitos na lei, sem garantir à concretude desses direitos a grande parte de seus cidadãos”. Nesse sentido, quando nos atemos a tais questões, percebemos o quão atual é o pensamento do educador, tendo em vista nossos problemas, e o quanto ainda se deveria avançar em questões sociais, nos valendo principalmente do papel educação. Esse seria o caminho mais desejável que poderia resultar finalmente em uma postura mais condizente com o que esperamos de uma sociedade mais justa.

Observações Finais ou ‘Por uma Pedagogia da Esperança’

“Se realmente estamos em um Estado Democrático de Direito, essas vozes do silêncio (denominação dada aos surdos no texto) podem exercer um direito democrático, optando, e sendo respeitadas por essa opção, em serem apenas ‘diferentes’, mas iguais a todo mundo!”

(NOVAES, E.C., Surdos: educação, direito e cidadania, 2010).

Nesse texto não pretendemos buscar um consenso a respeito do que seja uma melhor educação para os alunos surdos, principalmente se baseados no binômio (classe regular/ classe especial). Muitas dessas práticas encontram-se, em sua origem mesmo, ‘defasadas’, pois atualmente já se vem amplamente discutindo a respeito do modelo de ‘estrutura escolar’. Novas possibilidades, tais como, seriação, ciclos, entre outras propostas. A própria educação de jovens e adultos possui relativa autonomia para propor novas formas de organização escolar e a possibilidade gerada com a educação à distância, que pode viabilizar um ensino mais individualizado que permita um maior aproveitamento dos alunos.

A discussão é a do modelo educacional oferecido a esses alunos surdos já há muito excluídos, em suas especificidades e em seus direitos. Muitos desses direitos, inclusive garantidos por lei, e, em um sentido mais amplo, propor um diálogo mais produtivo com a área da educação, visando a um sistema de mais qualidade para todos. Sabemos de nossa limitação principalmente se levarmos em consideração o tamanho de nosso país e a multiplicidade de contextos em que o ensino formal pode acontecer.

No tocante aos alunos surdos da educação de jovens e adultos, acreditamos que há uma maior mobilização dos próprios surdos na tentativa de viabilizar uma educação mais satisfatória para esse segmento. Muitos surdos começam a tomar consciência de seu poder produtivo. Nesse sentido, mesmo sendo muitos os desafios para essa população, o principal talvez permaneça o mesmo: o reconhecimento efetivo do direito ao uso da língua de sinais. Tal condição é necessária para a construção do conhecimento e da identidade surda, permitindo o acesso a informações e a sua participação em sociedade. Para isso, faz-se necessário que tal língua esteja em contato com o surdo desde a infância.

Quanto à profissionalização propriamente dita, provavelmente, serão necessários mecanismos que promovam a inserção desses alunos a outros espaços de aprendizagem, tais como universidades, escolas profissionalizantes, entre outros, como forma de potencializar uma melhor inserção no mercado de trabalho. Também não podemos esquecer que a escola está inserida em um contexto social mais amplo, nesse sentido, a população que ela atende deve ser levada em consideração.

Também é preciso compreender que tanto a escolarização como a profissionalização dos surdos fazem parte de um contexto maior que apresenta dificuldades para a inserção de uma população menos favorecida no processo social. Muitos desses alunos não apresentam perspectivas de vida, no que se refere à questão de qualificação profissional. Eles dificilmente fazem projetos a longo prazo. Não é difícil perceber que tais alunos que procuram trabalho, o fazem, baseados geralmente nas profissões que estão em seu universo vivencial. Se a questão da qualidade da escolarização ainda é uma barreira visível, principalmente para essa população, a informação sobre o mundo profissional se

faz ainda mais importante, promovendo a reflexão e uma valorização das potencialidades do sujeito.

Bibliografia

1. ABADE, Flávia Lemos. *Orientação profissional no Brasil: uma revisão histórica da produção científica*. Rev. bras. orientac. prof [online]. 2005, vol.6, n.1, pp. 15-24. ISSN 1679-3390.
2. ALVES, N. e RUMMERT, S. M. *Jovens e Adultos trabalhadores pouco escolarizados no Brasil e em Portugal: alvos da mesma lógica de conformidade*. Revista Brasileira de Educação. Vol. 15, nº 45, setembro-dezembro/2010. (p.511-595)
3. ASTOLPHO, M. I. R. S. *Ensino Profissionalizante: Artesanato – um bom caminho, com muitas possibilidades de opção*. Revista Arqueiro. INES. Vol. 12, junho- dezembro/2005. (p.23-26)
4. BOCK, S. D. *Orientação profissional para as classes pobres*. São Paulo: Cortez, 2010.
5. BONI, V. e S.J. QUARESMA. *Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais*. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC . Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005. (p. 68-80)
6. Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS). Disponível em: <http://www.feneis.org.br/page/filosofiaseducacionais.asp>. Consultado em: 26/02/2011.
7. FREITAS, M. T. *A pesquisa em educação: questões e desafios*. Disponível em:http://intranet.ufsj.edu.br/rep_sysweb/File/vertentes/Vertentes_29/maria_teresa_freitas.pdf. Consultado em: 21/01/2011.

8. _____ . *A pesquisa na perspectiva sócio-histórica: um diálogo entre paradigmas*. 26° Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Poços de Caldas, 2003. (p.1-14)
9. GRAEFF, T. D. *A relação do surdo com o mercado de trabalho*. Revista Conexão UEPG, vol. 2, 2006. (p. 23-28)
10. *HISTÓRIA DA PEDAGOGIA – PAULO FREIRE*. Rio de Janeiro: Editora Segmento, dezembro/2010.
11. INES, Instituto Nacional de Educação de Surdos. Disponível em: <http://www.ines.gov.br/Paginas/historico.asp>
12. KLEIMAN, A. (Org.). **Modelos de Letramento e as práticas de Alfabetização na escola**. In: *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
13. KROTH, L.M. *Competências e atribuições do Orientador Educacional*. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=1072>. Acessado em 11/03/2011.
14. **LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LEI ^{No.} 9.394, de 20 de dezembro de 1996. D.O. U. de 23 de dezembro de 1996.
15. LODI, A. C. B. *Plurilingüismo e surdez: uma leitura bakhtiniana da história da educação dos surdos*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.31, n.3, set/dez, 2005. (p.409-424)
16. LOUREIRO, V. R. *Aquisição de Língua Brasileira de Sinais por surdos adultos: uma proposta de trabalho*. Revista Espaço, Rio de Janeiro: INES, n°15, 2001. (p.61 – 66)
17. MARQUES, R.R. *Educação de Jovens e Adultos: um diálogo sobre educação e o aluno surdo*. Estudos Surdos II / Ronice Müller de Quadros e Gladis Perlin (organizadoras). Petrópolis, RJ : Arara Azul, 2007. (p.132-149)

18. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares para a Educação para jovens e adultos: ensino fundamental: proposta curricular- 1o. Segmento*, Brasília, MEC, 2001.
19. MOLLICA, M. C. Fala, *Letramento e Inclusão Social*. São Paulo: Contexto, 2007.
20. NOVAES, E. C. *Surdos – Educação, Direito e Cidadania*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.
21. PORCARO, R. C. *Educação de Jovens e Adultos: A regulação das Políticas do Brasil*. In: Anais do 15º Congresso de Leitura do Brasil. Unicamp. Campinas, 2004.
22. ROCHA, Solange. *O INES e a educação de surdos no Brasil – aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos*. INES/MEC, 2007.
23. RUSSO, L. *Inclusão – um dever de todos*. Revista do SESC Rio, 2008. (p.12-15)
24. SAVIANI, Demerval. *Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos*. Revista Brasileira de Educação, v.12, 2007. (p.152-180)
25. SILVEIRA, Flávia F.R. *As representações sociais do trabalho dos surdos e a construção das suas identidades*. Orientadora: Angela Maria de O. Almeida. Brasília, UnB, 2009, 418 p. (tese de doutorado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações)
26. SKLIAR, Carlos. *Bilingüismo e Biculturalismo: uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos*. Revista Brasileira de Educação, v.8, 1998. (p.44-57)

Índice de anexos

Anexo 1 >> Alguns sites de pesquisa

Anexo 2 >>Roteiro de Entrevista com o profissional responsável pela DIEPRO

Sites de Pesquisa:

- Causas da Surdez:

Saci. Org. Disponível em:

<http://saci.org.br/?modulo=akemi¶metro=1662>

Frater Brasil. Disponível em: <http://www.fraterbrasil.org.br/surdez.htm>

Wikipedia. Disponível em:

http://pt.wikipedia.org/wiki/Defici%C3%Aancia_auditiva

- Empregabilidade:

Deficientes online. Disponível em: <http://www.deficienteonline.com.br/>

Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos.

Disponível em: <http://www.feneis.org.br/page/filosofiaseducacionais.asp>

Roteiro de Entrevista com o profissional responsável pela DIEPRO

- 1- Como é o trabalho da DIEPRO?
 - No diálogo com a empresa
 - No encaminhamento dos alunos
 - Na qualificação profissional
- 2- Quais os profissionais que atuam na organização do setor?
- 3- Antes de encaminhar para o mercado de trabalho, quais procedimentos são realizados (pedagógicos e/ou legais)?
- 4- Como funciona o trabalho de vocês junto aos alunos com maior defasagem escolar? Quais as questões mais freqüentes?
- 5- Quais cursos são oferecidos?
- 6- Como funcionam os estágios? Quais as atividades mais oferecidas?
- 7- Explique como funciona o curso sobre empregabilidade:
- 8- Quais as maiores dificuldades envolvendo:
 - Os alunos
 - As empresas