



MARIA ANTONIETA NASCIMENTO ARAÚJO

**A QUALIFICAÇÃO DE SURDOS PARA O TRABALHO E O
SIGNIFICATIVO PAPEL DA LINGUAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação, da Faculdade de Educação da
Universidade Federal da Bahia, para a obtenção do grau
de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Theresinha Guimarães Miranda.

SALVADOR – BAHIA
2002

A 658 ARAÚJO, Maria Antonieta Nascimento

A qualificação de surdos para o trabalho e o significativo papel da linguagem./ Maria Antonieta Nascimento de Araújo; Orientador – Theresinha Guimarães Miranda. Salvador: M.A.N.A., 2002.

161 f.

Dissertação de Mestrado. Universidade Federal Bahia. Faculdade de Educação da Universidade Federal Bahia.

1. Qualificação para o trabalho - Surdez 2. Trabalho-Inclusão 3.Linguagem-Processos mentais

I. Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. II. Título.

CDU: 616.28-008.14

MARIA ANTONIETA NASCIMENTO ARAÚJO

**A QUALIFICAÇÃO DE SURDOS PARA O TRABALHO E O
SIGNIFICATIVO PAPEL DA LINGUAGEM**

Banca Examinadora:

Theresinha Guimarães Miranda
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Maria Cândida Soares Del Masso
Universidade Estadual Paulista – UNESP / Marília

Sônia Regina Pereira Fernandes
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Sahda Marta Ide
Universidade Estadual de Feira de Santana/Ba – UEFS

*Dedico-lhes, Milla e Caio, este meu sonho realizado.
Mais que isso, deixo-lhes algumas estratégias se
pretenderem um dia aventuras como esta....
Encontrem, primeiro, o que querem realizar.....e sonhem...
Sonhem o bastante para que o mapa que conduzirá esse
sonho até a realidade se revele; ele está inscrito nos
seus corações.
De bússola, tenham sempre a medida do desejo. Esse,
filhos, não deve sair de suas mãos. O desejo não os
fará perder-se, quando as nuvens do cansaço, a
escuridão do sono ou as tempestades das idéias os
acometerem. Mas não desistam....
Verão a medida de suas forças quando o dia amanhecer.....e
ficarão felizes consigo mesmos.
De suprimentos? não deixem de levar a persistência e a
dedicação.
Por fim, não se esqueçam da sua identidade:
A Sua Pergunta,
Esta é que dará sentido à busca do seu sonho,
A Pergunta que deve ser sincera, singular...
que não pode ser fria.....nem apenas uma frase,
ou uma incoseqüente interrogação...
A Pergunta que, por ser sua, lhes acrescentará a vida.*

Maria Antonieta.

AGRADECIMENTOS

Para a concretização deste trabalho, um universo conspirou a seu favor; por isso agradeço:

Primeiramente a Deus, que, prolongando-me a vida, permitiu-me realizar este sonho.

À minha maravilhosa mestre, Prof^ª. Izabel Ferreira Pontes com o seu exemplo como professora, que me mostrou que educar é chegar perto da vida do outro.

À Escola Crissol, por proporcionar-me o contato com o campo da surdez até então desconhecido.

À Lúcia Pedreira Juliano, com o seu dedicado trabalho no Espaço Via Ponte, por iniciar-me em uma reflexão mais profunda sobre Inclusão.

À Maria Rosália Correia Dias, coordenadora do Curso de Psicologia da Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública, que me incentivou a transformar em uma pesquisa acadêmica as minhas inquietações profissionais.

À professora Theresinha Guimarães Miranda, por acompanhar, como orientadora, a concretização desta pesquisa, que um dia fora um projeto.

À senhora Marizanda Dantas com sua equipe de técnicos especialistas em surdez, e as profissionais de Recursos Humanos — Nadja Matos e Iracema Mota dos Santos — por terem viabilizado-me o contato com o campo investigado

Às intérpretes de LIBRAS, Marlene Cardoso e Mariana Marques, que ao “emprestarem-me” seus gestos permitiram a minha comunicação com os surdos.

À professora Elizete Passos, pelo seu inestimável apoio.

À Jeane Cafeseiro, exímia “construtora” destas páginas, por sua paciência na compreensão dos meus manuscritos nas “intermináveis” horas de digitação.

Aos colegas Genigleide da Hora e Antônio Pereira, fiéis companheiros do Mestrado, por sua atenção e cuidados compartilhados.

À equipe do Núcleo de Atenção Psicopedagógica — NAPP da qual faço parte, da Fundação para o Desenvolvimento das Ciências, que solidarizou-se comigo nos momentos difíceis desta construção; sobretudo a sua coordenadora, a psicóloga Mônica Ramos Daltro, que, como líder, é Mestra em favorecer o crescimento de quem está à sua volta.

Aos meus familiares, por acompanharem de forma solidária o esforço que despendi neste projeto, compreendendo minhas ausências;

E, finalmente, a Rui, meu esposo, com quem primeiro dividi o desejo deste trabalho e junto a quem compartilhei os maiores desafios.

“A maneira pela qual as pessoas falam do mundo está relacionada com a maneira pela qual o mundo é compreendido e, em última análise, como essas pessoas atuam nele; e o conceito de mudança revolucionária depende, em grande parte, da maneira pela qual o mundo é estruturado pela linguagem” (ECLES, R.; NOHRIA, N., 1992, p. 58).

SUMÁRIO

RESUMO	
LISTA DE QUADROS, TABELA E FIGURA	10
LISTA DE ABREVIATURAS	11
INTRODUÇÃO	12
1 O UNIVERSO DA SURDEZ	18
1.1 CARACTERÍSTICAS DA DEFICIÊNCIA AUDITIVA QUE DETERMINAM DIFERENÇAS	18
1.1.1 Influências da Comunicação na Educação de Surdos	23
1.2 LINGUAGEM E PROCESSOS MENTAIS	28
1.3 LINGUAGEM E FORMAÇÃO DE CONCEITOS	33
2 QUALIFICAÇÃO DE SURDOS PARA O TRABALHO	37
2.1 UMA CONTEXTUALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE TRABALHO	37
2.2 A CONCEPÇÃO DE QUALIFICAÇÃO	41
2.3 A QUALIFICAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL	46
3 DELINEAMENTO DA PESQUISA: ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS	58
3.1 CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO	60
3.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO	62
3.3 TRABALHO DE CAMPO	65
4 O PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL: O CASO EM ESTUDO	71
4.1 A PARCERIA INTERINSTITUCIONAL VISANDO A QUALIFICAÇÃO DE SURDOS	71
4.2 OS RECURSOS HUMANOS DO PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL	75
4.3 AS ETAPAS DO PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL	80
4.3.1 Recrutamento → 1ª etapa	81
4.3.2 Seleção → 2ª etapa	83
4.3.3 Curso de Preparação para o Mercado de Trabalho → 3ª etapa	91
4.3.4 Treinamento → 4ª etapa	94
5 O PONTO DE VISTA DOS SUJEITOS SOBRE O ESTÁGIO COMO EMPACOTADORES	117
5.1 IMPRESSÃO DOS ESTAGIÁRIOS SOBRE O PROCESSO DE APRENDIZAGEM	117
6. CONCLUSÃO	127
REFERÊNCIAS	131
ANEXOS	141

RESUMO

Este estudo investiga um programa que visa qualificar jovens surdos para o trabalho em uma organização do setor de varejo, em Salvador. Seu objetivo foi identificar e analisar a pertinência dos elementos da prática pedagógica dessa qualificação, tendo em vista tratar-se de um processo de ensino-aprendizagem voltado para surdos. Adotando na sua estratégia metodológica o estudo de caso, a investigação teve como contexto pesquisado uma Associação sem fins lucrativos e uma Empresa que desenvolvem, em parceria, o *Programa de Qualificação Profissional*, voltado para uma população de surdos. Participaram deste estudo, como sujeitos, um grupo de 16 estagiários do referido Programa, e como informantes, 6 técnicos de uma associação que desenvolvem ações junto à comunidade surda, além de 3 funcionários da Empresa envolvidos com a qualificação. Para alcançar o objetivo proposto, caracterizou-se aquela parceria interinstitucional bem como os recursos humanos que a viabilizou, levantou-se as etapas de desenvolvimento dessa qualificação e traçou-se o perfil dos sujeitos identificando a sua percepção sobre o seu processo de ensino-aprendizagem para o trabalho. Constituíram-se como fontes de pesquisa, documentos da Associação, observações de algumas etapas do Programa, e entrevistas com os participantes. A análise dos dados confrontou o material coletado no campo empírico com os conteúdos teóricos levantados pela revisão bibliográfica, organizados em dois eixos: o primeiro tratou de aspectos ligados à surdez, tais como sua caracterização, as questões que envolvem a educação de surdos, o conceito de inclusão e algumas referências de estudos sobre a linguagem e sua interface com os processos mentais evidenciando a formação de conceitos nos surdos. Foram tomados como apoio teorizações de Vigotsky (1995), pesquisas de Goldfeld (1997), Botelho (1998), e Fernandes (2000) e algumas análises teóricas de Sacks (1998) e Coll, Palácios & Marchesi (1995). O segundo eixo tratou das concepções de qualificação e de competências, contextualizando-as na história do trabalho, e abordando, além disso, a qualificação de portadores de deficiência com destaque para os portadores de surdez. Os referenciais teóricos sobre esses temas foram extraídos das formulações de Zarifian (2001), Hirata (1997), Skliar (1998), das pesquisas de Petrilli (2000), Del - Masso (2000), Miranda (2000) e de textos de Klein (1998), Carmo (2001) e Batista (1997). Na análise conclusiva dos resultados identificou-se, que embora o Programa em estudo tenha adotado alguns referenciais didático-metodológicos para o processo de qualificação de surdos nas competências necessárias à função de empacotador, muitos surdos não se apropriaram de tais competências demonstrando isso no desenvolvimento de sua atividade profissional. Acredita-se que isso acontece devido à não apropriação, também, de conceitos pertinentes a tais atividades. As análises apontaram para uma redefinição de algumas estratégias pedagógicas e a qualificação dos mediadores para o trabalho com surdos. Por fim, o estudo revelou o lugar de destaque que deve ser dado a questões referentes à linguagem do surdo no processo de ensino-aprendizagem, afirmando ser esta uma função principal a ser atendida para que haja o sucesso do Programa.

PALAVRAS-CHAVE: qualificação de surdos, linguagem e processos mentais trabalho, inclusão e trabalho.

ABSTRACT

This study is searching for a program that seeks qualifying deaf young people for working in an organization of direct sales, in Salvador. The goal is to identify and analyze the permanent elements of the teaching practice of this qualification, also means a process of teaching and learning designed for deaf people. Adopting on this one the study of the case, the investigation had one non-profit association as a research source that develops, with the professional qualification program, especially for the deaf population. As part of this study, a group of 16 students of the program mentioned before, and as informers 6 technicians of an association that develops all sorts of actions with the deaf community, aside of 3 associates of the company involved with qualification. In order to reach that goal a partnership was created aside of the human resources that made it possible to happen, started the parts of the development of this qualifications and it was created a profile of the people identifying the perception about the process of teaching and learning for the work. As sources of research, documents from the association, observations from a few parts of the program and interviews with patients. The analysis of all that confronted the material collected in the field, theory and bibliography, organized in 2 parts: first treating the aspects of deaf as of character, and questions involving educations of the deaf, the concept of inclusion and some references of studies about language affecting the mental process bringing up becoming concept in the deaf. Taken as extra help theories from Vigotsky (1995), researches Goldfeld (1997), Botelho (1998), e Fernandes (2000) and some analysis from theory of Sacks (1998) and Coll, Palacios & Marchesi (1995). The second part treated qualifications and competent concepts, history of work, and also qualifications of people with some kind of deficiency especially the deaf. References based on theory about these themes were taken from Zarifian (2001), Hirata (1997), Skliar (1998), Petrilli (2000), Del-Masso (2000), Miranda (2000) and texts from Klein (1998), Carmo (2001) e Batista (1997). The conclusive analysis of the results identified that, although the program still in study may had adopted some methodological references for the process of qualification of the deaf, a lot of deaf people did not show the necessary competency required developing their professional duties. That probably happened because of the non-appropriated concept of the activities. The analysis pointed to a redefinition of some strategies and qualification of the people that would be working with the deaf. Finally, the study revealed the part of the process that needs extra attention would be the language of the deaf in the learning and teaching time, assuring that would be key to the success of the whole thing.

KEY WORDS: qualifications of the deaf, language and the mental process of work, inclusion and work

LISTA DE QUADROS, TABELA E FIGURA

Quadro 1 —	Distribuição dos sujeitos por loja pesquisada.....	63
Quadro 2 —	População de surdos e ouvintes das lojas pesquisadas (Lj1, Lj2, Lj3)	63
Quadro 3 —	Distribuição dos trabalhadores surdos por postos de trabalho nas lojas pesquisadas (Lj1, Lj2, Lj3).....	64
Quadro 4 —	Critérios da Empresa para seleção de surdos e ouvintes	83
Quadro 5 —	Caracterização dos sujeitos que <i>estudam</i> , quanto às idades e escolaridade.....	84
Quadro 6 —	Caracterização dos sujeitos que <i>não estudam</i> , quanto às idades e escolaridade.....	85
Quadro 7 —	Dados sobre os sujeitos que disseram nunca terem repetido ano escolar	85
Quadro 8 —	Fragmento de diálogo ocorrido na dinâmica da Integração entre mediador e surdo	97
Quadro 9 —	Atribuições do empacotador nas lojas da Empresa	111
Quadro 10 —	Motivos dos desligamentos	113
Quadro 11 —	Síntese das respostas dos sujeitos sobre a forma como aprenderam o trabalho que realizam	118
Tabela 1 —	Percentual de vagas para surdos nas lojas pesquisadas (Lj1, Lj2, Lj3)	74
Figura 1 —	Organização das etapas do Programa de Qualificação Profissional .	80

LISTA DE ABREVIATURAS

- APAE — Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais
- AVAPE — Associação para Valorização e Promoção de Excepcionais
- DERDIC — Divisão de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação.
- FAT — Fundo de Amparo ao Trabalhador
- FENEIS — Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos
- INES — Instituto Nacional de Educação dos Surdos
- LIBRAS — Língua Brasileira de Sinais
- OIT — Organização Internacional do Trabalho
- ONG — Organização Não-Governamental
- ONU — Organização Internacional das Nações Unidas
- PEA — Programa de Emprego Apoiado
- PUC — Pontifícia Universidade Católica
- RH — Recursos Humanos
- UERJ — Universidade Estadual do Rio de Janeiro
- UFSCaR — Universidade Federal de São Carlos – SP
- Lj — Loja

INTRODUÇÃO

Na atualidade, a luta pela inclusão social de portadores de deficiência tem alcançado significativos avanços, sobretudo no campo do trabalho. Na Bahia, especificamente no que se refere ao mercado de trabalho competitivo, amplia-se cada vez mais o número de vagas de emprego para pessoas surdas.

Essa realidade tornou-se conhecida pela autora desta pesquisa, quando da sua atuação em uma escola de Educação Especial para surdos. Com o intuito de verificar quais atividades profissionais ou relativas à escolarização estavam desenvolvendo os alunos egressos da escola mencionada, verificou a autora que alguns haviam ingressado no mercado de trabalho e isso se dava mediante a intervenção de duas instituições filantrópicas sem fins lucrativos junto a algumas empresas sediadas em Salvador. Uma dessas instituições desenvolvia, também, um programa de qualificação profissional para surdos.

Um contato com aquelas entidades não apenas possibilitou a atualização sobre o campo de trabalho para portadores de surdez na Bahia, como também levantou uma questão a ser pesquisada : como se dá o processo de qualificação profissional de surdos para o trabalho?

Até então, a realidade educacional dos surdos conhecida pela autora, era preenchida por adolescentes e jovens surdos com história de muitas repetências no ensino fundamental. Além disso, demonstravam um baixo aprendizado do conteúdo escolar das séries já cursadas.

Diante desse cenário e considerando ser a qualificação, também um processo de aprendizagem, emergiu o interesse por esta pesquisa.

A implementação da investigação se deu com a colaboração de uma das instituições filantrópicas citadas, que ora será denominada de Associação, e de uma outra organização empresarial, tida como Empresa. Ambas, em parceria, desenvolvem o Programa de Qualificação Profissional para uma população de surdos associados da primeira, visando qualificá-los como empacotadores, em algumas lojas da citada Empresa.

O objetivo deste estudo foi, pois, o de identificar a prática pedagógica dessa qualificação e mais especificamente os elementos que a compõem, analisando a sua pertinência para um processo de ensino-aprendizagem tendo em vista os sujeitos

nela inseridos isto é: jovens surdos, com baixa escolarização, de classe social menos favorecida e com diversos níveis de desenvolvimento lingüístico.

A preparação de portadores de deficiência para o setor laboral, como afirma Glatt (1998,p.97), “[...] vem sendo discutida a partir do pressuposto de que o trabalho é uma das principais vias de integração social, sendo fator fundamental para minimizar a estigmatização social”.

Acredita-se que, pela via laboral, se possibilite o exercício das potencialidades e competências dos portadores de deficiências, permitindo-lhes construir uma vida mais autônoma, refletindo positivamente na sua auto-estima e na sua socialização, elementos favoráveis à inclusão social.

Para a formação desse trabalhador que tem necessidades especiais, para que sua aprendizagem muitas vezes ocorra, deve-se ter, também, uma atenção especial para com o seu processo de qualificação para o trabalho, a fim de que possa de fato assumir a posição social de trabalhador ativo e ampliar suas perspectivas na vida.

Apesar dessa demanda, Glatt (1998, p.97) observou que “[...] principalmente no Brasil, existia uma falta de pesquisas sobre programas de preparação para o trabalho de pessoas surdas”. Esse “vácuo”, ainda segundo Glatt, refletia, sem dúvida, a situação do campo empírico. Desde essa afirmação até o presente momento, continuam escassas as produções acadêmicas na área, haja vista ser esta pesquisa a única que trata do assunto no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia justificando, pois, esta pesquisa.

Este estudo procurou compreender o sentido de qualificação para o trabalho, a partir de uma revisão de como este conceito foi se construindo ao longo da história, encontrando na definição de competência a sua melhor representação. Esta é aqui evidenciada por considerar as qualidades subjetivas do indivíduo no processo de preparação para o trabalho não deixando, contudo, de levar em conta, as suas habilidades para o exercício de uma função. No modelo de competências é enfocada a capacidade do trabalhador em resolver situações imprevisíveis, valorizando, portanto, a sua criatividade. Nesse viés, o modelo citado distancia-se da rigidez no perfil do trabalhador, que deveria centrar-se apenas nas exigências do posto de trabalho e na prescrição das tarefas.

Dessa forma tratada, a qualificação equipara-se ao desenvolvimento de competências para o trabalho, esta última descrita por Zarifian (2001,p.68) como o “[...] tomar iniciativa, o assumir responsabilidades pelo indivíduo, diante de situações profissionais com as quais se depara”.

A revisão de literatura para o presente estudo também contemplou algumas produções científicas que tratam da surdez sob diversas perspectivas que a caracterizam, sendo que a concepção de surdo que embasa esta pesquisa é congruente com a abordagem de Vigotsky (1995,p.3), o qual afirmava representar, o surdo, um tipo “[...] qualitativamente diferente, único, de desenvolvimento, atingindo tal desenvolvimento, porém, através de um outro caminho, por outro meio”. Compartilha-se ainda com Vigotsky, quando confirma a necessidade de que alguém que pense em elaborar um caminho que leve o surdo a uma aprendizagem deva trilhá-lo junto, conhecendo as suas singularidades, as quais transformariam o “menos da deficiência no mais da compensação” (Vigotsky, 1995, p.7).

Uma vez definida a questão a ser pesquisada e os referenciais teóricos, deu-se início ao delineamento das estratégias metodológicas, optando-se pelo estudo de caso, uma vez que o processo investigado era bastante específico e de características peculiares e bem definidas. Este processo constituiu-se do Programa de Qualificação Profissional — implementado pela parceria Empresa/Associação —, que favorece portadores de surdez, os quais durante seis meses permanecem em estágio, podendo ser ou não contratados ao final dessa atividade.

A investigação foi realizada mediante visitas à sede da Associação, à matriz da Empresa e à três de suas lojas onde estava se desenvolvendo o programa de qualificação citado. Foram tomados como participantes deste estudo, 16 sujeitos — estagiários surdos — e 2 grupos de informantes, com 9 pessoas ao todo, constituídos por membros dos setores de recursos humanos da Associação e da Empresa. Da Associação participaram técnicos do Setor denominado Mercado de Trabalho — uma estagiária de Serviço Social, um assistente social, um psicólogo e dois intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), enquanto da Empresa, um psicólogo, dois encarregados do Setor de Atendimento — de duas lojas pesquisadas —, e um gerente de atendimento de uma terceira loja.

Foram utilizados, como fontes de pesquisa para efetivação desta investigação, as fichas cadastro de estagiários surdos, com dados que auxiliaram na

caracterização dos sujeitos, assim como o documento que legitima a parceria entre a Empresa e a Associação, e delinea a proposta do Programa de Qualificação Profissional, qual seja o Termo de Compromisso para Treinamento. Nesse documento, consta as responsabilidades das instâncias parceiras e dos estagiários surdos.

Outra fonte de dados foram as entrevistas realizadas com os informantes, os técnicos do Setor de Mercado de Trabalho da Associação e os profissionais das três lojas da Empresa. Essas entrevistas levaram ao esclarecimento sobre as etapas que compõem o Programa de Qualificação Profissional.

Além dessas, foram realizadas, também, entrevistas com os sujeitos participantes que estavam distribuídos nas lojas 1, 2 e 3 da Empresa. A aplicação desse instrumento contou com o apoio de intérprete de sinais. Essa iniciativa permitiu compreender o ponto de vista dos surdos, não somente sobre a sua concepção do trabalho, mas também sobre o seu processo de qualificação, sobre problemas que enfrentavam no dia-a-dia laboral, bem como sugestões para o processo de qualificação profissional de outros surdos.

Complementando a análise documental e as entrevistas, foram realizadas duas observações: a do processo de Seleção de surdos para o programa de qualificação profissional, e uma outra, mesmo que parcial, do Treinamento, ou seja, o momento da Integração — o primeiro contato que os estagiários têm com a Empresa e com as características e atribuições da função que irão desempenhar.

A análise dos dados obtidos foi realizada a partir de dois eixos teóricos norteadores: um deles, agrupando teorias relacionadas à surdez, e o outro, reunindo algumas discussões teóricas sobre trabalho e qualificação profissional, contemplando questões sobre a preparação de pessoas surdas para o trabalho.

Dessa forma, o presente estudo foi estruturado, basicamente, em seis capítulos.

O primeiro deles trata de uma abordagem teórica sobre a concepção de surdez e as características que determinam a deficiência auditiva, indicando os fatores responsáveis por seus diferentes níveis. História também o percurso que levou à estruturação da educação de surdos mostrando a sua influência sobre as correntes comunicacionais, desde o oralismo até o bilinguismo e abordando a concepção de inclusão. Apresenta, ainda, uma abordagem sobre a linguagem,

relacionando-a com os processos mentais e com a formação de conceitos, fundamentando-se nas formulações teóricas de Vigotsky (1995). Além deste, recorreu-se às produções científicas citadas por Sacks (1998), Góes (1999), Goldfeld (1997) e também por Bock, Furtado & Teixeira (1999). Contribuíram, também, pesquisas de Botelho(1998), Sá(1999) e Fernandes(2000), e outras investigações referidas por Coll, Palácios & Marchesi (1995), além de algumas considerações sobre as formulações lingüísticas feitas por Saussure(1965).

O segundo capítulo apresenta considerações sobre a qualificação de surdos para o trabalho, não sem antes fazer uma breve síntese sobre a evolução das organizações de trabalho, abordando a concepção de qualificação e a sua evolução para a competência — conforme adotada neste estudo —, e discutindo a qualificação profissional de surdos no Brasil.

Os referenciais teóricos do campo do trabalho e de qualificação e competência, foram extraídos das formulações feitas por Zarifian (2001), Ropé & Tanguy (1997), Hirata (1998) e de contribuições das pesquisas de Petrilli (1999), Del - Masso (2000), Druck (1999), Paiva (1995) e Miranda (2001). As questões ligadas à qualificação de surdos, que envolvem os temas sobre inclusão, habilitação para o trabalho, emprego apoiado e a relação entre educação e trabalho, tiveram como aportes teóricos trabalhos de Skliar (1998), Klein (apud SLIAR, 1998), Sasaki (1997), Carmo (2001) e Batista (1997).

O terceiro capítulo, por sua vez, descreve o delineamento da pesquisa, cujo referencial teórico-metodológico foi o de um estudo de caso, apresentando a caracterização do contexto investigado, os participantes do estudo em questão e o trabalho de campo.

Elabora-se, no quarto capítulo, a síntese dos resultados apresentados, confrontando-os com os referenciais teóricos citados nos dois primeiros capítulos, procedendo-se, assim, a uma análise qualitativa da experiência. Dessa forma, são descritos e analisados a parceria interinstitucional que contempla um programa de qualificação profissional voltado para surdos, os recursos humanos envolvidos nessa qualificação e as diferentes etapas componentes do Programa.

No quinto capítulo, dá-se atenção especial à visão dos sujeitos, os estagiários surdos, sobre o processo de aprendizagem do trabalho que realizavam, e o que eles entendiam por trabalho.

Finalizando o estudo, no sexto capítulo, são apresentadas as conclusões às quais denotaram o significativo papel da linguagem no processo de qualificação pesquisado, são traçadas as considerações finais, e são então recomendadas, algumas pesquisas que envolvem o campo da surdez e do trabalho.

1 O UNIVERSO DA SURDEZ

Esta pesquisa cujo objeto de estudo é o processo de qualificação profissional de sujeitos surdos, põe em evidência a necessidade de se discutir sobre a surdez e as suas implicações para a pessoa com essa condição sensorial.

Tal discussão propicia o conhecimento de singularidades no desenvolvimento de surdos, permitindo com isso uma análise mais consistente da sua repercussão no processo de qualificação e no desenvolvimento de competências para o trabalho, competências essas que envolvem não só conhecimentos, mas, sobretudo, atitudes.

Para tanto, são abordadas duas perspectivas sobre o campo da surdez. Na primeira, caracteriza-se a deficiência auditiva, traçando-se considerações sobre a educação de surdos, tendo em vista a sua comunicação.

Na segunda perspectiva, é evidenciada a relação entre a linguagem e o complexo desenvolvimento dos processos mentais dos surdos além de se discutir algumas contribuições teóricas do campo da lingüística para o entendimento da formação de conceitos por essa população.

1.1 CARACTERÍSTICAS DA DEFICIÊNCIA AUDITIVA QUE DETERMINAM DIFERENÇAS

Pensa-se, muitas vezes, que a única diferença entre um surdo e um ouvinte seja o fato de um poder ouvir e o outro não; isso quando não rotulam, erroneamente, o surdo de “mudo” ou “surdo-mudo”. Essa forma de pensar mantém o discurso hegemônico do ouvinte no qual cabe aos surdos, características que indicam uma negatividade — o não ouvir e o não falar.

Sob essa ótica, a surdez representa, portanto, uma ausência, no sujeito, da capacidade de ouvir e expressar-se através dos signos constituídos pela palavra oralizada. Assim, o surdo, é considerado uma pessoa deficiente, por não ouvir e por conseguinte, não falar a língua mãe. No entanto, conceituar a surdez dessa forma, é desconsiderar um valioso sistema de signos outros que não os da fala. Trata-se da língua de sinais que, no caso do Brasil, é representada pela Língua Brasileira de

Sinais (LIBRAS)¹. Além disso, desvaloriza estudos mais recentes (HUTZLER, 1988; SACKS, 1998; BOTELHO, 1998; SKLIAR, 1998 a) que tendem a considerar a surdez como um “[...] fenômeno étnico [...] não fundamentalmente uma deficiência física; antes um conjunto de atitudes e um modo de comportamento” (HUTZLER, 1988, p.125).

Sobre isso, enriquece Silva (apud SKLIAR, 1998a, p.53), definindo o que é identidade cultural:

“[...] conjunto dessas características pelas quais os grupos sociais se definem como grupos: aquilo que eles são, entretanto, é inseparável daquilo que não são, daquelas características que os fazem diferentes de outros grupos”. Como no caso das diferenças entre os grupos de surdos e de ouvintes.

O que foi posto sugere que “[...] o desenvolvimento das crianças de uma cultura ou de um grupo dentro de uma cultura [...] pode não ser uma norma apropriada para crianças de outras sociedades ou grupos culturais” (PAPÁLIA & OLDS, 2000, p.51).

Considerar, pois, o dado cultural neste estudo exploratório, que trata da qualificação de surdos para o trabalho, é importante. Isso porque acredita-se que a condição da surdez faz emergir determinadas condutas e valores comuns entre os surdos que devem ser considerados como singularidades. De acordo com Skliar (1998b, p.9): “A curiosidade etnográfica trouxe para nós uma nova dimensão de análise: os surdos já não devem ser vistos como indivíduos [deficientes], mas como parte — em hipótese — de uma comunidade singular”.

Ainda segundo Skliar (1998a), os estudos lingüísticos das línguas de sinais, os estudos das comunidades surdas e algumas contribuições da psicologia cognitiva permitem pensar a surdez em termos de minoria lingüística, comunidade autônoma e desenvolvimento cognitivo equivalente, porém diferenciada da comunidade dos ouvintes.

¹ “É a língua natural da comunidade surda, com estrutura e gramática própria.[...] como outras línguas, possui o alfabeto manual [ANEXO A], que é utilizado para digitar nomes quando não tem um sinal próprio” (SANTOS, 2001, p.10) e os sinais, configurados por movimentos das mãos e dos pulsos, que indicam palavras ou frases (ANEXO B).

Em reforço a essa formulação, Botelho (1998, p. 22) fala de um modelo antropológico que tem procurado romper com o modelo médico, procurando pensar “[...] os surdos como adultos multilinguais e multiculturais”.

Com idéias convergentes a esse tema, abordagens multiculturalistas que compreendem a cultura sem restringir-se a etnia, nação ou nacionalidade, têm instituído a visão da cultura surda, apoiadas por comportamentos, valores, atitudes, padrões cognitivos e práticas sociais dos surdos que diferem das dos ouvintes (BUENO,1999).

Essa nova concepção da surdez, enquanto uma cultura que tem influenciado a literatura atual que trata sobre o tema, ratifica o que um dos “contemporâneos de Vigotsky disse a seu respeito: ‘um visitante do futuro’ ” (SACKS, 1998, p.62). Em seu Tratado de Defectologia, de 1995, traduzido do russo pela primeira vez em 1962, Vigotsky já apontava (1995, p.3):

Uma criança com uma incapacidade representa um tipo qualitativamente diferente, único, de desenvolvimento [...] se uma criança surda ou cega apresenta o mesmo nível de desenvolvimento que uma criança normal, então a criança com uma deficiência atinge-o de outro modo, por outro caminho, por outro meio.

Tomando isso por base, Vigotsky afirmava que um mediador de conhecimentos que pode ser um professor ou os próprios pais, em uma situação de aprendizagem envolvendo uma pessoa com qualquer deficiência, precisaria conhecer e compreender as singularidades desse sujeito da aprendizagem; conhecer o “caminho” que ele necessitaria trilhar, para trilhá-lo junto, pois seriam as suas singularidades que transformariam o “menos da deficiência no mais da compensação” (VIGOTSKY apud SACKS, 1998, p.63). Percebe-se, portanto, que já na sua época, em 1930, Vigotsky pensava em diferenças e não em deficiências.

Diante do que foi dito, este estudo privilegiará a visão que considera o surdo não como um sujeito deficiente como um todo, porém como uma pessoa com uma deficiência, a auditiva, compreendendo-o como participante de uma cultura e de uma minoria lingüística — a cultura surda.

Independente da terminologia utilizada, a condição de ser surdo propicia um desenvolvimento com características específicas e peculiares no sujeito, provocadas por múltiplos fatores e necessitadas de reconhecimento pela cultura dominante dos

ouvintes, a qual, por desconhecê-las, sempre os colocou em uma posição de menor valor, considerando-os como ouvintes que não ouvem.

Saber sobre tais fatores possibilita a compreensão dos diversos níveis sob os quais a deficiência auditiva se apresenta e que são marcados pela diversidade dos aspectos lingüísticos, cognitivos, emocionais e sociais. Para exemplificar, pode-se citar que o fato de pais de surdos serem também surdos ou serem ouvintes provocará desdobramentos inteiramente diferentes na estrutura comunicacional da família, repercutindo isso, conseqüentemente, nas estruturas mentais, como será explicitado adiante.

A compreensão, portanto, daqueles fatores e de sua variabilidade, não permite se considerar os surdos como fazendo parte de um grupo homogêneo. Entre os principais fatores, que interferem, no desenvolvimento de surdos, podem ser citados: o nível de perda auditiva, a idade do início da surdez, sua etiologia, fatores educacionais (estimulação sensorial, atividades comunicativas e expressivas), conhecimento ou não da língua de sinais, ser filho(a) de pais surdos ou ouvintes, sendo estas as condições mais relevantes.

Em nível fisiológico, a deficiência auditiva pode ser congênita ou adquirida e sugere a redução ou ausência da competência para ouvir determinados sons, devido a lesões que afetam os ouvidos interno, médio ou externo.

A medição da capacidade auditiva é feita de acordo com a amplitude da intensidade do som, que varia de 0 a 110 decibéis (dB)². Decibel é, portanto, “[...] a unidade de grandeza no campo da acústica, que expressa ganho ou perda de transmissão” (BRASIL/MEC/INES, 1997e, p. 46).

De acordo com o padrão estabelecido pelo Bureau Internacional d’Audio Phonologie (BIAP) — Portaria Internacional n ° 186 de 10/03/78 —, considera-se normal a audição que apresenta bom desempenho ao som de 0 a 20 dB (BRASIL,MEC/INES, 1997e, p. 47-55). Surdez significa, por sua vez, a perda desse desempenho (ANEXO D).

Etiologicamente falando, entre as principais causas da surdez de origem congênita estão a hereditariedade, as viroses maternas (rubéola, sarampo), as doenças tóxicas e a ingestão de medicamentos ototóxicos pela gestante (aqueles

² Para conhecer mais aspectos sobre a intensidade de sons, ver o Anexo C

que podem causar lesão no nervo auditivo), a incompatibilidade do fator Rh, além da malformação anatômica de cabeça e pescoço.

Quanto à surdez adquirida, cita-se como principais causas a meningite, a ingestão pela criança de remédios ototóxicos, a exposição aos sons impactantes (explosão), viroses como a rubéola e o sarampo, e também a anóxia³.

Advoga Marchesi (1997a) que há um consenso em associar a probabilidade de um distúrbio à surdez, quando esta é adquirida por lesões ou problemas produzidos por anóxia perinatal, incompatibilidade de RH ou rubéola. Além disso, muitas vezes não atingem somente a região da audição.

Em contrapartida, diversos estudos comprovaram (MARCHESI, 1997a, p.201) que a surdez hereditária apresenta, com freqüência, indivíduos com perda auditiva profunda e com maior nível intelectual do que aqueles com outro tipo de etiologia. A partir disso, concorda-se com Marchesi (1997a, p.199) quando afirma:

[...] não há dúvida alguma de que o momento da perda auditiva tem uma clara repercussão sobre o desenvolvimento infantil; quanto mais idade tiver a criança, maior experiência com o som e a linguagem oral ela possui, o que facilita a sua posterior evolução lingüística.

Importante pesquisa realizada por Conrad, em 1979 (MARCHESI, 1997a), teve como sujeitos uma significativa população de adolescentes surdos, a qual foi agrupada em três segmentos conforme as idades em que perderam a audição: congênita, do nascimento até os 3 anos e após essa idade. Uma das conclusões concorda com o que foi dito por Marchesi (1997a), cuja pesquisa constatou que quase 100% dos adolescentes do último segmento, os quais perderam a audição após os 3 anos, tinham desenvolvido uma linguagem interna. Tal afirmativa deve-se ao fato de que, tendo perdido a audição após essa idade, a criança já tinha tido uma dominância cerebral consolidada.

Como, até os três primeiros anos de vida, a organização das funções neurológicas está-se fazendo, a competência lingüística é demasiadamente frágil. As crianças que ficam surdas nesse período, considerado pré-lingüístico, em que não está estruturada ainda a linguagem dos ouvintes, não deixam de poder desenvolver

³ Ausência de oxigenação das células, quando do nascimento da criança, podendo causar lesão na região cerebral envolvida, no caso de surdos, com a audição.

uma linguagem, porém isso ocorre com uma estruturação diferente, a fim de se comunicarem.

No que diz respeito à percepção do som, não é possível dizer que os surdos vivam em total silêncio. Na verdade, existe neles uma sensibilidade à vibrações da mais variada natureza. Porém, “[...] nas pessoas que nunca ouviram, que não têm lembranças, imagens ou associações auditivas possíveis, nunca poderá ocorrer a ilusão do som” (SACKS, 1998, p. 21).

O próximo fator de relevância que se associa ao nível da deficiência auditiva, provocando diferença marcante na heterogeneidade em um grupo de surdos, é a atenção educacional recebida por cada um, sobretudo no que diz respeito à modalidade na comunicação, pois isto é fator determinante para o seu desenvolvimento. Ela pode favorecer ou não a sua aprendizagem, dependendo da adequação às suas necessidades especiais de linguagem, considerando compreensão e expressão, de tempo de aprendizagem e de metodologias adequadas de ensino.

Em face do exposto, fica evidente que qualquer estudo, como o que aqui se pretende, envolvendo sujeitos surdos precisa selecionar elementos específicos para definir o seu universo. No caso desta investigação, levou-se em conta na caracterização da população estudada, dados como etiologia e idade da surdez, nível em decibéis e o conhecimento da LIBRAS. Tratar-se-á na sessão seguinte, de influências da comunicação no processo de aprendizagem uma vez que o objetivo central deste estudo é um processo dessa natureza no campo do trabalho, envolvendo pessoas surdas.

1.1.1 INFLUÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Oficialmente, a preocupação do mundo dos ouvintes em estabelecer uma comunicação com o universo dos surdos com objetivos educacionais, segundo os historiadores, data do século XII. Na Espanha, os monges que faziam uso do alfabeto manual nos mosteiros, devido ao voto de silêncio, passaram a ensiná-lo às pessoas surdas durante as aulas (SANTOS, 2001).

Na França dessa mesma época, quando famílias abastadas tinham filhos surdos, esses possuíam preceptores para “ensinar-lhes a falar”, caso contrário, não teriam direito às respectivas heranças. Em 1775, ainda na França, o abade de L’Epée fundou a primeira escola pública para o ensino de pessoas surdas com um método por ele criado, diferente do alfabeto manual — a Linguagem de Sinais Metódicos. Esta linguagem possuía códigos com significados, onde cada gesto representava uma palavra ou frase. Surgiu, então, o Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris (SANTOS, 2001).

Desde então, espaços educativos foram surgindo assumindo em suas condutas pedagógicas as práticas denominadas oralistas, voltadas para fazer o surdo falar e para adaptá-lo ao uso do aparelho auditivo. Com isso, sedimentou-se, na escola, o “modelo médico” da deficiência, o qual fica compreendido na citação de Fletcher (apud SASSAKI, 1997a, p. 29):

Tradicionalmente, a deficiência tem sido vista como um “problema” do indivíduo e, por isso, o próprio indivíduo teria que se adaptar à sociedade ou ele teria que ser mudado por profissionais através da reabilitação.

Dessa forma, interpreta Sassy (1997a), a pedagogia passou a ser ortopédica e, muito mais que educar, se pretendia corrigir. Em que pese a intenção de ampliar as possibilidades de comunicação do surdo, a abordagem oralista, “[...]em nome da integração com os ouvintes e da evitação dos sinais, não considera a integração com a comunidade de surdos (que não pode ser feita a não ser com os sinais), nem os efeitos que isso pode trazer para a qualidade dos processos interpessoais e a formação da subjetividade” dos portadores de surdez (GÓES, 1997 p. 75).

Nessa abordagem que predominou durante séculos, pode-se dizer, os sinais são tidos como gestos icônicos poucos estruturados e “perigosos” na aprendizagem da língua oral, por ser um sistema de comunicação mais simples.

Só a partir dos anos 80, iniciaram-se os estudos e publicações acadêmicas sobre os sinais, atribuindo-lhes o estatuto de língua. Acredita-se que tais estudos sofreram influência da obra de Vigotsky (1995) que, na vanguarda da sua época (entre os anos 20 e 30), chegou a conclusões que surpreenderam, quando desqualificavam os métodos oralistas que proibiam a “mímica”⁴, caracterizando-os

⁴ Vigotsky, em sua obra, usa “mímica” como sinônimo de sinais.

como mecânicos, artificiais e penosos. No seu texto *El colectivo como factor para el desarrollo del niño con defecto*⁵, ele diz o seguinte:

[...] por isso, a par da linguagem formada de um modo artificial, a criança utiliza com mais gosto a linguagem de mímica própria para ela, que cumpre todas as funções da linguagem que lhe são vitais. A luta da linguagem oral contra a mímica, apesar de todas as boas intenções dos pedagogos, como regra geral, sempre termina com a vitória da mímica. Não porque precisamente a mímica do ponto de vista psicológico seja a linguagem verdadeira do surdo-mudo [sic], nem porque a mímica seja mais fácil, como dizem muitos pedagogos, mas porque a mímica é uma linguagem verdadeira em toda riqueza de sua importância funcional e a pronúncia oral da palavras formadas artificialmente está desprovida da riqueza vital e é só uma cópia sem vida da linguagem viva. (VIGOTSKY, 1995, p. 190)

Os motivos que sustentaram a soberania do oralismo nas instâncias educacionais foram enfraquecendo-se. Nos programas oralistas, os surdos severos e profundos, principalmente, não apresentam uma fala socialmente inteligível e, em geral, o desenvolvimento alcançado é parcial e tardio em relação à aquisição da fala apresentada pelos ouvintes (MANTELATO, 2000). Devem-se somar a isto, as dificuldades ligadas à aprendizagem da leitura e da escrita, sempre tardia, cheia de problemas, muitas vezes mostrando sujeitos apenas parcialmente alfabetizados após anos de escolarização.

A constatação das limitações educacionais fez com que, novamente a partir da educação formal, outros recursos comunicativos com os surdos fossem pensados. Emergiu em meados do século XX nos Estados Unidos, mais precisamente em 1968, a corrente da Comunicação Total, englobando, além da linguagem falada, o alfabeto digital, os sinais utilizados pelas comunidades de pessoas surdas e a linguagem escrita. Essa modalidade de comunicação foi desenvolvida por um professor surdo e chegou ao Brasil em 1979 (SÁ, 1999).

A corrente da Comunicação Total foi responsável pelo desenvolvimento de vários sistemas comunicacionais⁶ que consideram em sua dinâmica a necessidade dos sinais. Estes, porém, serviram à codificação da Língua dos ouvintes, colocando-

⁵ *O coletivo como fator para o desenvolvimento da criança com defeito* (sic).

⁶ Métodos de comunicação utilizados (GÓES, 1999, p. 41):

- a) Língua falada sinalizada (codificada em sinais);
- b) Língua falada sinalizada exata (variante da anterior; busca a reprodução precisa da estrutura da língua dos ouvintes);
- c) Associação de códigos manuais para auxiliar na discriminação e articulação dos sons; e
- d) Combinações diversas de sinais; fala; alfabeto digital; gesto; pantomima.

as em duas modalidades: a sinalizada e a falada, portanto uma única Língua, expressa de duas formas.

Em meio ao grande passo dado na comunicação dos surdos devido a essas reformulações, surgiu mais uma opção em direção à tentativa de compreensão da linguagem do surdo – uma nova orientação educacional comandada pela corrente do *Bilingüismo*. Aqui, os sinais passaram por uma ressignificação deixando de ser o código de uma Língua oral com a sua ordem gramatical e ganhando o *status* de Primeira Língua (L1)⁷ com estrutura e regras implícitas peculiares, possuindo a sua própria gramática; a Língua oral, como Língua do grupo majoritário dos ouvintes, passa a ser a segunda Língua (L2) dos surdos.

A corrente do *bilinguismo* propõe que

[...] nas escolas utilize-se as duas Línguas como forma de comunicação, ensinando primeiro os conhecimentos através da Língua conhecida (L1), para depois reforçar as informações na Segunda Língua (L2). (NEWMAN, 2000, p. 63)

Historicamente, observa-se, pois, a tendência à aproximação dos sinais até a categoria de uma Língua, porém guardando ainda o lugar privilegiado da Língua oral. Atualmente, no entanto, constata-se um espaço cada vez mais efetivo da Língua de Sinais, quando se procura “[...] vincular o trabalho educacional a uma preocupação com a experiência cultural do surdo”(GÓES, 1999, p. 40).

À guisa de contextualizar o reconhecimento dos sinais enquanto um signo lingüístico, fica evidente o quanto a escola assumiu um lugar de reguladora dos padrões comunicacionais, tratando-se dos surdos. Basta, para isso, olhar as mudanças que recaíram sobre o recurso da comunicação entre surdos e ouvintes ao longo da sua história.

Uma vez que a iniciativa do desenvolvimento de novos sistemas ou correntes para a comunicação com os surdos partia sempre das instituições de ensino nas reformulações dos seus programas educativos, deve-se conferir a estas um papel relevante nas transformações do juízo de valor e na significação dos sinais para a sociedade. O reconhecimento social da importância da língua de sinais confunde-se,

⁷ L1 ou primeira língua: como se denomina a primeira língua aprendida por um indivíduo, podendo ser ou não esta, a língua oficial dos seus pais.

portanto, com o lugar de primazia que ela tem ocupado cada vez mais nos programas escolares.

Apesar de todas as mudanças ocorridas entre a hegemonia de décadas do oralismo e as repercussões do bilingüismo, tais mudanças não obedecem a uma linearidade histórica. Ao contrário, é possível encontrar profissionais atuando junto a surdos com diferentes métodos relativos aos vários enfoques aqui tratados.

De qualquer forma, a importância da ressalva feita acima recai sobre o fato de que já se reconhece que:

Saber propiciar a aquisição da língua de sinais à criança surda antes de tudo como um respaldo e principal instrumento para o desenvolvimento dos processos cognitivos, é o primeiro grande e indispensável passo para a verdadeira educação deste indivíduo. (FERNANDES, 2000,p. 51)

Observa-se, pois, o importante lugar que tem ocupado a escola. Se ela possibilita a construção do conhecimento mediante uma linguagem que pode ser compreendida por surdos — no caso a que se estrutura com os sinais —, viabiliza uma ampliação da visão de mundo dessas pessoas. Se o acesso mais rápido às informações através da língua de sinais desenvolve as suas estruturas cognitivas, o interesse e a curiosidade, conseqüentemente, aumentam a sua capacidade crítica e de observação.

Experiências comparativas entre crianças educadas “tradicionalmente” e crianças às quais foi garantida a aquisição da língua de sinais, têm suas conclusões citadas por Fernandes (2000, p.51), a qual relata que as últimas “[...] mostram-se seguras, mais atentas ao mundo que as cerca e, evidentemente, mais comunicativas”.

O papel da escola ante a modalidade comunicacional com seus alunos surdos e a repercussão disto na sua compreensão retratam pontos importantes de serem considerados na coleta de dados para a construção do perfil dos sujeitos da pesquisa.

Tais considerações remetem à estruturação de processos mentais nos surdos que são construídos, assim como nos ouvintes, por uma interlocução com o mundo através da sua linguagem.

1.2 LINGUAGEM E PROCESSOS MENTAIS

Diversas contribuições teóricas existem no campo da linguagem, objeto de estudo não só de lingüistas como também de psicólogos, psicolingüistas e neurolingüistas.

Associando a linguagem aos processos mentais, será privilegiado aqui o legado do pensamento psicológico do teórico soviético Lev Semenovitch Vigotsky a esse respeito.

O interesse e os estudos realizados por Vigotsky nessa área surgiram a partir de seus esforços na ajuda a crianças surdas, cegas e com deficiência mental a realizarem o seu potencial cognitivo, durante a convulsão social logo após a Revolução Russa em 1919 (PAPÁLIA & OLDS, 2000).

Como eixo para a compreensão do desenvolvimento humano, Vigotsky construiu a teoria sociocultural, cuja ênfase recai sobre a importância da interação sócio-histórico-cultural para a realização do potencial de aprendizagem.

Considerando o meio social como o ponto de partida para a constituição da linguagem e, conseqüentemente, da cognição e dos processos mentais, Vigotsky definiu o homem como uma conseqüência da sua relação com o meio. Ele o entendia como um “[...] ser ativo, que age sobre o mundo, sempre em relações sociais, e transforma essas ações para que constituam o funcionamento de um plano interno” (apud BOCK, FURTADO & TEIXEIRA, 1999, p.91).

Mas, para essa concretização, é necessário, no seu entender, o desenvolvimento das funções superiores as quais não ocorrem apenas naturalmente, mas são reforçadas por uma mediação, sendo perpassadas por uma cultura e fazendo uso de um instrumento cultural, que tem a língua como o seu mais importante representante.

A título de esclarecimento, no universo dos ouvintes, a teoria soviética preconiza que, em uma ordem cronológica, uma criança nos primórdios do seu contato com o mundo objetual utiliza-se da fala social para comunicar-se, ou seja, a fala do adulto a auxilia nas suas ações. Com a emergência da auto-orientação e no auge da sua inteligência prática ou motora — em torno dos 2 anos —, construída sobretudo através dos seus canais preceptivos, ela vai substituindo, num crescente, a fala do adulto pela sua própria fala como orientadora de suas tarefas — é a fala

egocêntrica, comum dos 2 aos 6 anos de idade. Com respeito a essa fase, Góes (1997, p.20) observa:

A fala orientada para si altera radicalmente a estrutura da atividade, por permitir ações mediadas, que ampliam a liberdade frente ao campo perceptual e a possibilidade de transformar uma situação [...] as formas de ação sobre as coisas e as pessoas passam a incluir, com o falar para si, os processos de análise, antecipação, planejamento, organização

Desenvolver a fala para si representa, portanto, para o universo infantil, um salto na percepção da criança.

Ainda no constructo da linguagem, com o passar do tempo, a fala, que é egocêntrica ou auto-orientada, vai deixando de ter a função apenas de orientadora das atividades infantis e toma um significado especial, quando dirigida ao outro nas relações da criança com o seu meio social. A partir disso, transforma-se em fala interior ou pensamento lingüístico, e então não se esgota nas ações como na fala egocêntrica, mas internaliza as formas culturais de atividade. Deste modo, não só comunica como organiza e orienta o pensamento.

Essa passagem permite à criança um avanço em seus processos mentais, o que significa transformações qualitativas no seu modo de agir. Para Vigotsky (1995), fica então implícito que a linguagem e o pensamento são processos que se implicam no curso do desenvolvimento.

Ele afirma que os movimentos e expressões verbais da criança, no início da sua vida, são importantes, pois afetam os adultos, que os interpretam e os devolvem à criança com ação e/ou com fala (VIGOTSKY, 1989). A partir daí, ela elabora e transforma isto em linguagem, estabelecendo uma inter-relação dinâmica no plano das interações sociais pois a fala internalizada, que emerge do contato com o outro, participa da organização das ações sobre os objetos, do planejamento interno e das transformações do pensamento.

Mas como ocorre esse processo, ao se considerar um portador de deficiência auditiva? Certamente suas possibilidades de comunicação ficam muito mais restritas ou impossíveis, caso tenha acesso a um código lingüístico que dependa de recursos da audição. No entanto, não se pode pensar que ele não possui uma linguagem. Ele precisa, sim, desenvolver um meio alternativo à linguagem oral para comunicar-se, uma vez que não tem domínio desse código lingüístico.

Como explica Vigotsky (apud SACKS, 1998, p.63):

[...] a chave para o seu desenvolvimento será a compensação: o uso de um instrumento cultural alternativo — a língua de sinais [...] A língua de sinais está voltada para as funções visuais, que encontram-se intactas; constitui o modo mais direto de atingir as crianças surdas, o meio mais simples de lhes permitir o desenvolvimento pleno e o único que respeita sua diferença, sua singularidade.

Uma pesquisa desenvolvida por Botelho (1999, p.30) aponta alguns estudos que evidenciam:

Que as crianças surdas, filhas de pais surdos e usuárias de língua de sinais obtiveram níveis escolares mais altos, melhor desempenho lingüístico e nenhuma diferença significativa na habilidade de leitura labial, comparativamente às crianças surdas filhas de pais ouvintes. Tal diferença foi atribuída especialmente à autoconfiança adquirida a partir do aprendizado e do domínio da língua de sinais.

No cotidiano de indivíduos com graus de surdez de profundo a severo, a falta de intercâmbio auditivo-verbal priva-os de muitos sons que reforçariam as suas relações interpessoais. Uma precariedade nas suas interações sociais, devido à qualidade da comunicação, atua diretamente no seu desenvolvimento, sobretudo se a perda foi congênita, ou adquirida no período pré-lingüístico.

Pellet observou, que a criança surda tem um período pré-verbal consideravelmente longo já que enquanto aprende a utilizar o gesto, seu comportamento durante uns poucos anos, é um comportamento não verbal e, ao mesmo tempo que tem de ir se identificando, tem de aprender a adaptar-se, a vestir-se, a alimentar-se, a manter relações emotivas adequadas ao ambiente[...]Privada de uma das mais importantes vias que lhe podem ensinar quais são as solicitações e demandas da sociedade, tem de estabelecer seu reajuste entre as circunstâncias ambientais e suas próprias necessidades internas. (FERNANDES, 1990, p.47)

O primeiro passo para uma alteração, nesse cenário, é o fortalecimento de um sistema de signos que permita não só a comunicação estreita entre surdos e ouvintes, como a significação, pelos primeiros, dos elementos de uma cultura que são por eles compartilhados mas muitas vezes incompreendidos.

Concorda-se com Vigotsky (1998), quando ele afirma que a língua de sinais⁸ seria o passo inicial para um desenvolvimento da linguagem com repercussão nos processos mentais.

⁸ A Língua de Sinais é oficial em muitos países, tendo em cada um deles, as suas próprias características. Para citar algumas línguas já reconhecidas além da LIBRAS: American Sign Language (ASL), a Langue Française des Signes, a Lengua SiñasUruguiaia (LSU), a Lengua Siñas Venezolana (LSV).

Nessa perspectiva, Veras (1999, p. 19) ressalta: “[...] a língua de sinais vai ser um fator determinante (para o surdo), única possibilidade dele vir a assumir uma posição discursiva que não se reduza à mera reprodução, que permita interferir, modificar, produzir e criar o novo”.

Ocorre que, freqüentemente, os surdos aprendem-na tardiamente, ou por desconhecimento da família da importância dessa língua, ou até mesmo pela sua proibição para que possam “falar”. Isso para não citar aqueles que nem sequer têm oportunidade de aprender essa forma de comunicação.

Goldfeld (1997) pontua que, na realidade do Brasil, bem como na maioria dos países, crianças surdas têm pouco contato com a língua de sinais, e como não podem adquirir a língua oralizada num ritmo semelhante ao das crianças ouvintes, elas, na maioria das vezes, sofrem atraso de linguagem.

Retornando a Vigotsky, ele já trazia essa discussão para os seus textos:

O primitivismo é causado por uma ausência cultural, uma apropriação incompleta de linguagem e de outros instrumentos elaborados pela humanidade. Não há desenvolvimento cultural, a não ser pela utilização desses instrumentos de cultura. A língua constitui-se em instrumento eficaz para as representações e expressões da vontade. A língua atualiza pensamentos, a compreensão, o julgamento, a razão, a compreensão, as atividades combinatórias. (VIGOTSKY apud ROSS, 2000, p.78)

A inacessibilidade a um sistema lingüístico que lhe seja compreensível desde cedo, provoca no indivíduo surdo um tipo de pensamento mais concreto, voltado para as situações imediatas, pois é construído a partir do que ele vê.

Para que se entenda melhor o que está sendo colocado, é necessário que se retome o processo de apropriação da língua pela criança, que passa pela fala com o outro e que vai complexizando-se com a internalização de conceitos.

Não é difícil inferir o desenvolvimento desse processo na maioria dos surdos. Privados da compreensão de diálogos com palavras usuais do repertório dos ouvintes, conseqüentemente, do sistema conceitual do grupo sociocultural predominante do qual participa, ele não internaliza tais conceitos, sobretudo os abstratos e com isso não ascende ao domínio satisfatório da função planejadora e organizadora da linguagem.

É importante dizer, ainda que ocorra o aprendizado da LIBRAS pelo surdo, se tal fato ocorrer na adolescência ou na idade adulta, como acontece na maioria dos

casos, é difícil recuperar, para as suas estruturas cognitivas, funções superiores que são constituídas nos períodos iniciais do desenvolvimento.

É preciso então que, desde cedo, se apresente a ele um código lingüístico compatível com o seu desenvolvimento, que privilegie sua habilidade espaço-visual, ao contrário da auditivo-oral cuja competência é maior no ouvinte.

Dessa forma, legitima-se o direito do surdo a uma língua, potencializando as suas estruturas mentais mais complexas e reconhecendo a importância da comunicação e da linguagem na gênese dos processos cognitivos.

Sobre estudos no campo da surdez e de questões que envolvem o sujeito surdo, menciona-se a obra de Marchesi (1997) que divulga algumas pesquisas indicando que as pessoas surdas, em comparação com as ouvintes, têm uma tendência a pensar mais sobre o que está sendo percebido, no momento. Seu relacionamento é mais voltado para o concreto do que para o pensamento abstrato e hipotético.

Essa colocação é semelhante ao que explica o estudo de Perello & Tortosa (apud FERNANDES, 1990, p.47) que fizeram uma análise do sistema de valores de uma amostra de sujeitos surdos. Em geral, dizem os autores, tal sistema parece custar a se desenvolver. A rigidez de juízos e opiniões e a imaturidade do sentimento, rígido porém primário de justiça, podem ser consequência da “pobreza de estruturas associativas e conceituais” dos sujeitos da amostra pesquisada.

As pesquisas de Pellet, cita FERNANDES (1990, p.48), “[...] confirmadas por muitos estudiosos de diferentes correntes psicológicas e baseadas em testes psicológicos, foram unânimes quanto ao destaque de algumas tendências entre a população surda, a introspeção e a instabilidade emocional conferindo a muitos uma certa imaturidade”. Pellet considera essa imaturidade como uma decorrência da limitação de linguagem.

Em que pesem esses resultados, é de relevante importância sinalizar novamente, que existem diferenças significativas entre surdos congênitos ou pré-lingüísticos, e surdos que tiveram a oportunidade de construir a fala interior. Isso coloca as respostas dadas pelos sujeitos surdos às pesquisas e testes em patamares diferenciados.

Uma tese de doutorado (HARRIS apud COLL, PALACIOS & MARCHESI, 1995) comprovou que crianças que aprenderam a língua de sinais desde pequena

são mais reflexivas que aquelas que só têm contato com a linguagem oral, sem tê-la internalizado.

Torres (apud COLL, PALACIOS & MARCHESI, 1995), através de uma pesquisa utilizando contos e narrações, concluiu que crianças surdas, de 4 a 6 anos, com pobre nível lingüístico, tiveram mais dificuldades em focar seqüências narrativas da sua vida diária do que as crianças ouvintes e as que mantinham a comunicação com os sinais.

Fica, portanto, evidenciado que não existem limitações cognitivas próprias da surdez. Existem, sim, possibilidades que devem ser oferecidas pelo grupo social para garantir o desenvolvimento de pessoas portadoras de surdez, sobretudo no campo lingüístico e da linguagem.

Como enfatiza Vigotsky (1995, p.190), “[...] a investigação experimental demonstra a cada passo que o que retiramos na comunicação com a criança surda-muda [sic], lhe faltará no seu pensamento”.

Não obstante o que foi dito acerca da defasagem lingüística e suas conseqüências sobre os processos mentais, não se deve representar a condição da surdez como uma condição passiva e dependente. Tendo domínio ou não dos sinais, os surdos desenvolvem seus mecanismos comunicacionais, singularizando-se enquanto sujeitos nas relações que estabelecem com o mundo.

1.3 LINGUAGEM E FORMAÇÃO DE CONCEITOS

O enfoque sociocultural da teoria de Vigotsky tornou-se ponto de partida para a reflexão de alguns teóricos. Goldfeld (1997, p.57), realizando um estudo sobre a ação reguladora da linguagem e baseando-se na obra de Vigotsky, enfatizou algo que foi considerado de relevância para este estudo:

A fala interior tem suas próprias leis gramaticais. Sua sintaxe parece desconexa e incompleta se comparada à fala social. A fala interior é basicamente uma cadeia de significados, de generalizações; sua expressão fonética é secundária. Os indivíduos pensam basicamente através de conceitos.

A afirmação remete este estudo ao campo da linguística e precisamente para aquele considerado o “pai da lingüística”, Ferdinand de Saussure. No seu *Curso de Lingüística Geral*, onde explica a natureza do signo lingüístico, Saussure reporta-se

a este como uma unidade lingüística que une “não uma coisa a um nome, mas um conceito a uma imagem acústica” (SAUSSURE apud LEMAIRE, 1979, p. 49). E tal conceito constitui-se na fala interior enquanto uma cadeia de significados, como pontuou Goldfeld no enunciado.

Arriscando-se a uma transposição para a realidade do surdo, poder-se-ia dizer que o signo lingüístico seria o *signal de uma língua* que une um *conceito* a uma *imagem visual*.

Saussure ainda atesta que “[...] a representação da palavra ocorre fora de toda realização pela fala” (SAUSSURE, apud LEMAIRE, 1997, p.49).

Nesse caso, a imagem que, segundo ele, não é o som mas a impressão psíquica do som, passaria a ser os sinais, no caso de uma língua de sinais, dando uma outra natureza imagética. A afirmação desse desdobramento aqui feito encontrou eco na citação de Jean Claude Milner (1998, p. 53):

É do jogo dos gestos enquanto sinais significantes que se produz o significado e não no nível sensorial do fenômeno, captado unicamente pela visão. Para além dos sinais enquanto meros gestos, há uma atividade gramatical.

A compreensão do que foi dito serve para o entendimento da importância da linguagem no que tange à compreensão e interpretação de mundo e, em última análise, à formação de conceitos. Estes últimos só ocorrem no nível da linguagem e são estruturantes os conceitos das relações do sujeito com as pessoas, com os objetos, com as instituições e consigo mesmo.

É oportuno abordar, nesta pesquisa, questões sobre a formação de conceitos uma vez que, no processo de qualificação para o trabalho, conceitos novos são introduzidos no repertório do trabalhador surdo enquanto outros podem ser ressignificados, conceitos esses pertencentes ao contexto do trabalho, no seu dia-a-dia. Para exemplificar, pode-se falar de horário de trabalho, cliente, demissão, suspensão, hora extra, flexibilidade, férias, licença do trabalho.

Conceituar implica inserir-se em um universo de significados compartilhados por uma cultura e apropriar-se de significações que são resultantes de processos individuais. Sendo individuais, esses processos conferem identidade própria ao indivíduo, diferenciando-o do outro.

A discussão teórica sobre a linguagem, até agora feita, levou esta autora a considerar que as ações do homem são regidas por seus pensamentos e pela forma como ele representa o mundo internamente. Além disso, tais representações incidem sobre os conceitos que se vão erigindo a partir do desenvolvimento das estruturas cognitivas, estruturas estas já abordadas anteriormente.

Sobre o conceito e sua formação, Goldfeld (1997) o considera, como Vigotsky, uma generalização, e a relação entre conceitos como sendo uma relação de generalidades, que vai sendo construída não de uma forma inata, mas a partir de um longo processo em que a linguagem dos adultos exerce uma influência fundamental no desenvolvimento de cada indivíduo. A criança, inicialmente, não classifica nem faz generalizações, porém, pelo diálogo e interação com o adulto, através de sua fala, gestos ou atitudes, vai dominando os conceitos de sua comunidade e gerando significações quanto à maneira de pensar, de agir e de ler o mundo, a partir de sua cultura.

Vigotsky, assim como Saussure, procurou também o *locus* de formação do conceito, evidenciando o papel da linguagem em tal formação:

A formação de conceitos é resultado de um processo em que todas as funções intelectuais básicas tomam parte. No entanto, o processo não pode ser reduzido à associação, à atenção, à formação de imagens, à inferência ou às tendências determinantes. Todas são indispensáveis, porém insuficientes sem o uso do signo, ou palavra, como meio pelo qual conduzimos as nossas operações mentais, controlamos os seus cursos e as canalizamos em direções à solução de problemas que enfrentamos. (VIGOTSKY, 1989, p.50)

Para dar um exemplo, o mais simples de todos, quando uma mãe em resposta ao choro reflexo do bebê quando este está com fome, o amamenta, ela cria um significado para a criança do seu ato. Para esta última, o choro passou por um processo de significação conferida pela mãe. Esta seria a forma mais primária da linguagem no homem, início de uma interlocução com o outro, que segue num crescendo até a apropriação de sua língua, ferramenta essencial à formação do arcabouço conceitual.

O pensamento conceitual vai-se organizando de forma hierárquica na sua complexidade. Devido a essa possibilidade é que o indivíduo sai do pensamento concreto e atinge a elaboração de idéias abstratas de temporalidade, de projeções espaciais, de construções lógicas e de definição de valores éticos e morais.

A complexidade do pensamento conceitual “é o grande nó” na aquisição da linguagem pelo surdo (GOLDFELD,1997). Só é possível conversar na língua oral com ele, quando criança, a respeito de assuntos bem objetivos, relacionados diretamente ao ambiente.

Obviamente, a não compreensão da Língua Portuguesa por uma criança surda, ou da Língua de Sinais pelo adulto ouvinte, ou mesmo o desconhecimento desta última por ambos, limita a conversação a assuntos cuja concretude impede que o pensamento daquela criança atinja os domínios de pensamentos abstratos. Considere-se, sobretudo, esta limitação quando seu grau de surdez é elevado e adquirido no período pré-lingüístico. O salto necessário ao alcance do pensamento racional e superação do sensorial não se concretiza.

De acordo com o que foi dito, constrói-se portanto, em sua maioria, um restrito aparato conceitual, precário em generalizações, que não permite utilizar palavras abrangentes e/ou abstratas.

Falta, então, o signo do qual falam Vigotsky e Saussure, e o que, de uma forma natural, possa ser aprendido pelo surdo para que se estabeleça a sua comunicação, tendo este um maior domínio da sua realidade — a língua dos sinais; no caso dos surdos brasileiros, a Língua Brasileira de Sinais ou LIBRAS.

As perspectivas teóricas neste trabalho sobre a surdez serviram como um dos pilares para a análise dos resultados da exploração do campo empírico. O outro é constituído por abordagens teóricas do campo da qualificação.

2 A QUALIFICAÇÃO DE SURDOS PARA O TRABALHO

Ao se tratar sobre qualificação envolvendo sujeitos surdos, é necessário se deter um pouco sobre o significado deste conceito – qualificação – e sua emergência a partir do mundo do trabalho, para, então adentrar-se nas questões específicas que o ligam, em seu processo, à pessoas com surdez. Por isso, optou-se na primeira sessão do capítulo, por uma breve contextualização da concepção de trabalho; na segunda sessão, são aprofundadas algumas considerações sobre a concepção de qualificação e, na terceira e última, trata-se da qualificação de portadores de deficiência para o trabalho, abordando-se de maneira específica, questões relacionadas aos surdos

2.1 UMA CONTEXTUALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE TRABALHO

Como uma forma efetiva de se compreender o significado de qualificação a partir do universo do trabalho, impõe-se um olhar sobre a evolução das organizações produtivas que se configuraram sob diversas formas de acordo com a realidade sócio-histórica.

Tomou-se, como ponto de partida, a Primeira Revolução Industrial, no século XVIII, quando as descobertas tecnológicas da época (máquina de fiar algodão, fabricação de aço e máquina a vapor) fizeram com que contingentes populacionais saíssem do campo para se transformar em mão-de-obra abundante em Londres.

Naquele momento se consolidara o capitalismo como sistema dominante na sociedade, quando a afirmação do poder econômico da burguesia se dá no sentido de incrementar o comércio através da construção de ferrovias, estradas, portos, sistemas de comunicação, e da criação de máquinas que permitiam o aumento da produtividade.

Reforçando esse movimento, ocorria em paralelo um processo denominado cercamento, pelo qual os detentores do poder foram criando extensas propriedades rurais e com isso “expulsando” os camponeses da terra, obrigando-os a migrarem para as cidades, tornando-se mão-de-obra à disposição.

O novo sistema industrial criou, assim, duas classes antagônicas: a dos operários que vendiam a sua força de trabalho e a dos empresários, donos do capital, que compravam essa força de trabalho.

As condições de trabalho para os operários eram péssimas, com jornadas que ultrapassavam 15 horas, sem cumprimento de férias nem horas de descanso, além das crianças e das mulheres atuarem sem tratamento diferenciado. Havia duas situações que lhes eram impostas: aumentar a produção e garantir uma margem de lucro crescente. Tal condição de trabalho foi dominante até o início do século XX.

Em 1911, dá-se a Segunda Revolução Industrial, quando novas perspectivas para o aumento do capital foram sendo elaboradas. Frederico Taylor publicou uma obra de grande influência na época — *Os Princípios da Administração Científica* — em que correlacionava o aumento da produtividade à decomposição de cada processo de trabalho, de acordo com a organização das tarefas e segundo os fatores tempo e movimento (*taylorismo*) (GÍLIO, 2000).

Sob a influência dessa nova racionalização da força de trabalho, já no ano de 1914, em Michigan (EUA), Henry Ford ampliava, para a produção em massa, princípios tayloristas os quais vigiavam as atividades, até então, em pequena escala. O fordismo-taylorismo, como também é denominado esse modelo de organização do trabalho, estabeleceu a jornada de 8 horas de trabalho/dia e salário de cinco dólares/dia para os funcionários de sua fábrica de automóveis (GÍLIO, 2000).

Na perspectiva do trabalhador, a rigidez que marca o modelo citado lhe propicia uma “[...] invariabilidade das tarefas que realiza, sempre parciais, do posto que ocupa e, portanto, das relações que trava no ambiente de trabalho” (PETRILLI, 2001, p.11).

A crise desse modelo, em decorrência da ascensão das bases tecnológicas informatizadas, forçou novas formas de organizações produtivas. Acompanhando tais avanços tecnológicos e considerando-se a realidade do Brasil a partir da década de 50, vê-se que surgiram muitos complexos industriais e empresas multinacionais.

As indústrias químicas e eletrônicas se desenvolveram, e, em muitos casos, foram eliminados vários postos de trabalho, substituindo-se o homem pela máquina. Iniciou-se, então, uma maior demanda pela mão-de-obra especializada.

Esse processo foi deflagrado nas organizações de trabalho como a Terceira Revolução Industrial.

Em 1973, teve lugar, nessa história, um protagonista que trouxe consigo alterações inimagináveis — a crise mundial do petróleo. Assim, a racionalização de energia, em corporações com capacidade produtiva, deu lugar a equipamentos ociosos. Nessa época, a inflação já acenava às políticas econômicas vigentes e a impressão do papel moeda, acarretando excesso de fundos e poucas áreas produtivas, configurou uma forte crise do capitalismo e das organizações do sistema produtivo.

Diante desse quadro, e do constante enfraquecimento do movimento sindical, foram implementadas estratégias de sobrevivência para o sistema capitalista, envolvendo o chamado processo de reestruturação produtiva:

[...]iniciou um processo de reestruturação produtiva, apoiado na crescente adoção da base tecnológica microeletrônica, nas novas políticas de gestão e organização do trabalho fundadas na “cultura da qualidade” e numa estratégia patronal que visa cooptar e neutralizar todas as formas de organização e resistência dos trabalhadores. (DRUCK, 1999, p.72)

Dessa forma, a perspectiva da reestruturação traz novos elementos para a organização do trabalho, sobretudo o fato de que ele tem que ocorrer sob a égide da qualidade. Sendo assim, por volta dos anos 80, ganha evidência o modelo japonês empresarial, com novas formas de organização e gestão da produção, defendendo a aplicação do *just-in-time*, dos programas de Qualidade Total e Controle Estatístico do Processo:

Este [...] enquadra-se na concepção de que qualidade não se controla, se produz. É um sistema que funciona através de relatórios que registram os problemas e defeitos detectados na fabricação de uma peça e descrevem os ajustes e operações realizados para solucioná-los, bem como as causas dos defeitos encontrados. Isto é feito com a utilização de algumas técnicas estatísticas, que servem para acompanhar cada operação e informar se está sendo realizada dentro dos padrões definidos pela engenharia de projetos. Estes relatórios são elaborados pelos próprios operários que, além de cumprirem sua tarefa de fabricação, assumem a fiscalização do seu trabalho. (DRUCK, 1989, p.89)

Partindo de tais considerações, a gestão do trabalho precisou romper com uma cultura organizacional centralizada. O perfil do trabalhador adequado a tais mudanças exigia que soubessem atuar em equipe e que fossem tão flexíveis que conseguissem ser polivalentes em um sistema de rotação de tarefas, envolvendo

fabricação, manutenção, controle de qualidade e gestão de produção. Além disso, esse novo perfil de trabalhador incluía uma visão de conjunto do processo de trabalho, a fim de saber decidir, resolver problemas, ter iniciativa e responsabilidade de fabricar, consertar e administrar simultaneamente (HIRATA,1998).

Chegou-se, assim, ao modelo flexível de produção. Esse modelo representou uma ruptura com o taylorismo-fordismo e ocorreu com uma nova lógica de utilização da força de trabalho, que deu especial atenção à qualificação e requalificação da mão-de-obra na organização produtiva.

A divisão do trabalho seria menos pronunciada do que no taylorismo, uma maior integração de funções se tornando perceptível. A automatização da produção é considerada como representando tendencialmente um impulso para a formação e para a reprofissionalização da mão-de-obra direta. (HIRATA, 1998,p.129)

Afirma, inclusive, Hirata que as novas tendências :

[...] levariam as empresas a adotarem organizações do trabalho de tipo 'qualificadoras' (cf. Ph. Zarifian,1990; M. Freyssenet,1992), tanto pelas oportunidades de formação profissional abertas pela introdução de inovações na empresa quanto pelas próprias modalidades de execução das atividades produtivas.(HIRATA, 1998, p.131)

Pode-se imaginar que o percurso histórico do homem no campo do trabalho, desde a Primeira Revolução Industrial até a contemporaneidade, fê-lo atravessar profundas mudanças na configuração econômica, política, social, organizacional e tecnológica global. Marcados pelo capitalismo e pelas políticas neoliberais que defendem a globalização, o século XX e o início do XXI são porta-vozes de aceleradas transformações que, qualitativa e quantitativamente, não se equiparam às de nenhuma outra época. O regime de acumulação de capital e os artifícios de interferência no comportamento individual, com vistas à manutenção do consumo e alteração dos esquemas de produção, vêm criando uma nova ordem na vida dos homens com respeito à perspectiva do trabalho.

Nesse percurso, o conceito de qualificação sofreu variações, espelhadas que foram por essa história. A sessão seguinte trará uma discussão mais específica sobre o conceito de qualificação.

2.2 A CONCEPÇÃO DE QUALIFICAÇÃO

Qualquer abordagem no campo teórico de uma pesquisa tratando sobre a qualificação profissional remete, necessariamente, às concepções que definem esse termo, com as nuances que as diferenciam.

Estudos levaram Petrilli (2001, p.14) a confirmar que “[...] as múltiplas distinções de qualificação podem agrupar-se segundo dois grandes critérios”. No primeiro, a qualificação seria do emprego definida a partir do posto de trabalho. Alguém que ocupa um determinado emprego ajusta-se ao seu conteúdo e à qualificação requerida. Adapta-se, portanto, à ocupação.

O segundo critério defende a qualificação do trabalhador compatível com os saberes por ele adquiridos e “[...] hierarquizados de acordo com as regras fixadas pelo sistema educacional” (PETRILLI, 2000, p.15). Ainda assim, neste caso, a qualificação só é reconhecida se for exercida e se correspondente à “[...] estrutura e ao conteúdo do posto de trabalho”, de acordo com essa autora.

Em ambos os critérios, o processo de qualificação implica um bom desempenho das funções exigidas pelo cargo, prescindindo do sujeito criativo.

A hegemonia do posto de trabalho, explicitada nas concepções de qualificação apresentadas, começa, contudo, a ter outros indicadores como a dimensão flexível de produção. Agora, a qualificação, enquanto capacidade de realizar tarefas planejadas pelo posto, foi sendo redimensionada para a capacidade de ação e reação do trabalhador ante situações imprevistas no trabalho, exigindo iniciativas de gestão, autonomia e criatividade.

Buscou-se, então, uma literatura que contemplasse essa concepção de qualificação mais centrada nas qualidades do sujeito. Leite (1996) descreve-a, inspirada na definição de D'Iribane & Virville, como sendo a [...] capacidade de mobilizar os saberes para dominar situações concretas de trabalho e para transpor experiências adquiridas de uma situação concreta a outra. A qualificação de um indivíduo é sua capacidade de resolver rápido e bem os problemas concretos mais ou menos complexos que surgem no exercício de sua atividade profissional.

Explicitando, Del Masso (2000, p.27) acrescenta:

O exercício dessa capacidade implica a mobilização de competências adquiridas e ou construídas mediante aprendizagem, no decurso da vida ativa, tanto em situações de trabalho como fora deste, reunindo o saber fazer, o saber ser e o saber agir.

Seriam esses três últimos aspectos da citação — “o saber fazer, o saber ser e o saber agir” —, no entender de Leite, os aspectos que complementam o perfil ideal de qualificação nas empresas inovadoras.

Assim sendo, as inovações organizacionais, fruto da crise do modelo fordista de produção de massa, fazem emergir do mundo empresarial a noção de competências, inicialmente explorada por economistas e sociólogos franceses, ganhando em seguida adeptos entre os estudiosos da educação.

As referidas inovações, com padrões menos rígidos de produção, como já referido anteriormente, demandam agora trabalhadores cuja participação ativa na gestão da organização requer que saibam trabalhar em equipe e que tenham uma visão sistêmica do seu locus de trabalho, a fim de que possam implicar-se nas estratégias de competitividade da empresa onde trabalham. Nesse novo paradigma produtivo,

“A qualificação, correspondência entre um saber, uma responsabilidade, uma carreira, um salário, tende a se desfazer” (P.ROLLE, 1985, p.35), na medida em que a divisão social do trabalho se modifica. Às exigências do posto de trabalho se sucede “um estado instável na distribuição de tarefas” onde a colaboração, o engajamento, a mobilidade, passam a ser as qualidades dominantes. (HIRATA, 1998, p.131)

PETRILLI (2001, p. 14) citando Tanguy, acredita que ser competente num campo empírico que trabalhe sob as bases do novo paradigma do modelo de competências, seria ter:

De um lado, a capacidade de fazer frente a situações imprevisíveis: é competente aquele que, para além da prescrição de seu posto de trabalho, é capaz de dominar uma situação dada detectando sua origem e resolvendo-a por si mesmo...Noutra ponta, complementa a posse da competência o reconhecimento pelo julgamento dos outros: é preciso tornar-se confiável provando na prática o domínio das habilidades necessárias. Nota-se que, no que respeita aos dois critérios, não é a bagagem de conhecimentos em si que importa, mas a autonomia manifestada no domínio de situações e o reconhecimento que, a partir daí, se possa obter. O ponto central é que a própria organização favoreça esse reconhecimento — já que, no limite, uma organização puramente prescritiva exclui a competência na medida em que impede a autonomia dos atos do trabalhador.

Além de definir o que é ter competência, Tanguy (apud PETRILLI, 2000, p.14) considera-a como a “[...] idéia-chave do mundo contemporâneo à medida que logra dois universos paralelos, tornando-os contíguos”, observando ainda:

A noção de competência dá conta da passagem dos saberes institucionais disciplinares, no plano da educação, para o acento no uso mais livre e criativo das faculdades cognitivas do sujeito e, no mundo do trabalho, dos requisitos exigidos pelo posto de trabalho à capacidade de lidar com situações não propriamente descritas por ele.

Tendo em vista as qualidades que são exigidas ao trabalhador, tais como cooperação, flexibilidade, autonomia, o texto citado deixa claro o lugar do sujeito e da sua subjetividade como elementos importantes do processo de qualificação para desenvolvimento de competências para o trabalho.

Zarifian (2001, p.68), sociólogo francês que iniciou o estudo das competências com enfoque científico, define o estado-da-arte deste polêmico conceito da seguinte forma:

A competência é o “tomar iniciativa”, é o “assumir responsabilidade” do indivíduo diante de situações profissionais com as quais se depara [...]Essa formulação enfatiza o que muda fundamentalmente na organização do trabalho: o recuo da prescrição, a abertura de espaço para a autonomia e a automobilização [sic] do indivíduo. Cada uma dessas palavras tem importância em si mesmas[...]

A partir do enunciado, Zarifian (2001) propõe que, na formação de competências para o trabalho, as empresas disponham-se, enquanto organizações de trabalho, a ocupar o lugar de “qualificadoras” ou “qualificantes”, caso pretendam adotar este modelo; nesse papel de promover a qualificação, devem induzir o trabalhador a reconsiderar condições e objetivos de sua ação, pois este seria um momento possível de desenvolver suas competências. Considere-se, portanto, tais intervenções no exercício do próprio trabalho. Em que pese a fluidez ou a “flutuação semântica” do termo competência, como observa Petrilli, existe um consenso entre os pesquisadores de que este conceito não expressa “[...] apenas um conteúdo cognitivo que exprime uma relação entre o sujeito e as situações concretas sobre as quais o espera” (PETRILLI, 2000. P. 14). Esta dimensão cognitiva não seria a única a ser mobilizada na competência. Se o fosse, estar-se-ia tratando apenas da qualificação técnica para o trabalho.

Percebe-se, portanto, uma ruptura com o modelo de qualificação referenciado inicialmente, cuja atenção recaía sobre o posto de trabalho. A ênfase, agora, é no chamado modelo de competência, parafraseando Hirata (1998) Vigotsky.

A partir do exposto, vê-se que qualificação e competência são alvos de abordagens conceituais que vão retratando mudanças qualitativas na concepção de trabalhador. Contudo, apesar das mudanças, é inegável que, em ambas as perspectivas, o indivíduo deve desenvolver qualidades demandadas pelo seu trabalho. A natureza dessas qualidades é que mudou. Aliás, está mudando, pois, como ressalta Hirata (1998, p.129) “[...]o fordismo não se conjuga inteiramente no passado[...]”.

Neste estudo, selecionou-se a concepção do modelo de competência como referência para a análise dos resultados da pesquisa empírica.

Atentou-se, porém, para uma alerta de Montmollin (apud PETRILLI, 2000, p.14), que diz que a competência não se reduz a uma “simples somatória” de conhecimentos de habilidades, “[...] ela não se deixa captar facilmente, não há um método universal válido ou nível de análise pré-determinado do qual se possa participar com segurança”. Neste caso, não é difícil diagnosticar a marca da imprecisão quando se trata de definir o que é necessário ao trabalhador afinado com essa nova ordem produtiva.

Eis uma questão a ser contornada por esta pesquisa, que pretende, entre outras coisas, discutir sobre o desenvolvimento de competências de surdos para o trabalho, tendo em vista um processo de qualificação. Para isso, buscou-se objetivar a análise dos dados, optando-se pela definição de competência proposta por Zarifian (2001) quando a compara ao “assumir responsabilidade” e “tomar iniciativa”.

No enquadre teórico do autor, “assumir” resulta de um procedimento atual do indivíduo em aceitar assumir uma situação de trabalho que lhe foi confiada por uma estrutura hierárquica. E isso seria da ordem pessoal — assume ou não assume —, pois “[...] ninguém pode decidir no lugar do agente implicado. É um procedimento estimulante, de automobilização” (ZARIFIAN, 2001, p.69).

Zarifian coloca como indiscutível que a exigência da competência significa passar a um outro patamar quando se fala em envolvimento do indivíduo em seu trabalho. Infere-se que, nesse patamar, as questões subjetivas podem fazê-lo afastar-se ou se reencontrar pelo trabalho no qual está envolvido.

Tratando-se da “responsabilidade” expressa na definição de competência, esta é tomada como uma contrapartida da autonomia. Segundo Zarifian (2001, p.69) “[...] se somos responsáveis é porque as coisas dependem de nós”; e essas coisas são particularmente importantes à medida que se relacionam com outras pessoas. Ele atribui à responsabilidade uma vinculação direta aos “objetivos de desempenho: prazo, qualidade, confiabilidade, satisfação de cliente”. “Tomar iniciativa”, por sua vez, demanda um movimento do sujeito diante de um problema ou de situação imprevista que requeira uma ação. É o seu desempenho na solução de um problema ou de algo que não estava prescrito.

Não resta dúvida de que os aspectos psicológicos e, portanto, aqueles que se estruturam nas bases do desenvolvimento, como cognição, linguagem e personalidade, estão implicados na lógica das competências.

Em conformidade com isso, Paiva (1985) afirma, que as virtudes intelectuais esperadas como resultado do sistema educacional concentram-se sobre uma elevada capacidade de abstração, de concentração e de exatidão – virtudes intelectuais que não dependem apenas de uma educação acadêmica, mas que também estão ligadas a aspectos psicológicos da formação.

Advoga, ainda, que “O desenvolvimento do pensamento abstrato é que pode assegurar um raciocínio voltado para dimensões estratégicas, organizadoras e planejadoras da sociedade e da produção” (PAIVA, 1985, p.83).

Agregando valor ao que foi citado, registra-se a fala de Perrenoud, no Seminário Internacional de Educação: Competências em Discussão, ocorrido em Salvador- Ba., no ano de 2000:

A competência é da ordem do desenvolvimento e não apenas da aprendizagem de um saber específico – este apenas seria uma habilidade, como é o saber técnico. O desenvolvimento não supõe um padrão finalizado. (PERRENOUD, 2000)

Isso quer dizer que, para um indivíduo, desenvolver competências é também desenvolver-se e, para isso, tem que estar disponível internamente para o que for demandado pelo processo de trabalho, tem que desejar o que faz, o trabalho que realiza. Como pontua Hirata (1998, p.137), nessa atividade de desenvolvimento de competências, “a mobilização psíquica” do “sujeito do processo de trabalho” constituiria uma “precondição” de toda atividade produtiva.

De acordo com Miranda (2000, p. 113), esse modelo de competências põe em segundo plano o saber e a posse do conhecimento do ofício, evidenciando outras capacidades gerais e personalizadas, marcando, com isso, uma fluidez mais compatível com o “saber ser” do que com o “saber fazer”. Embora não sejam excludentes entre si, os “saberes” referidos respondem a uma ordem de prioridades diferentes se tratados nos dois processos aqui citados de qualificação para o trabalho — o que atende às demandas do posto de trabalho ou aquele que responde às demandas da posse de competências pelo sujeito.

A partir do que foi dito sobre competência, ela seria portanto, uma exigência nuclear do desempenho e por isso o trabalho seria o locus privilegiado para a sua constituição, parafraseando Zarifian (2001, p.15).

A revisão teórica feita sobre qualificação e competência serviu para a escolha desta última como a concepção para nortear a análise dos resultados. Contudo, sendo os sujeitos da pesquisa pessoas com surdez, segue uma discussão mais específica sobre a qualificação de portadores de deficiência para o trabalho e, em especial, do surdo, antes de se proceder à análise dos dados.

2.3 A QUALIFICAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL

A vinculação de surdos ao trabalho não é recente. De acordo com Klein (1998, p.79):

As escolas para surdos podem ser consideradas um “locus” privilegiado de cruzamento dos discursos em relação ao surdo e ao trabalho, e vêm atuando de forma direta no que podemos chamar de formação de surdos trabalhadores.

Tratando-se do Brasil, essa experiência educacional com surdos data de 1855, quando chegou ao Brasil, vindo da França, o professor de surdos também portador de surdez, Ernest Huet, com a intenção de abrir uma escola especializada. Apoiado por D. Pedro II, em 1857, fundou o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), no Rio de Janeiro.

A novidade de um estabelecimento escolar para educandos surdos, numa organização social que nem sequer os reconhecia como cidadãos, e com o agravante de o responsável ser também uma pessoa surda, dificultou o

aparecimento de alunos candidatos, iniciando suas atividades com duas alunas adolescentes, as quais recebiam uma pensão anual paga pelo Império Brasileiro (ESPAÇO, 1997, p. 5).

Somente em 1873 (dezoito anos depois), foi introduzido o ensino profissionalizante de artes e ofícios no currículo, tornando-se obrigatório para todos os alunos da escola. No decorrer do século XX, mais de cem anos depois, escolas especiais que atendiam a surdos foram fundadas, as quais passaram a desenvolver programas de formação e informação profissional.

Um estudo elaborado por Klein (1998, p.83), sobre o sentido da aprendizagem para o trabalho em escolas especiais para surdos de alguns países e do Brasil especificamente, indica que é possível encontrar, na atualidade, diversos programas de informação e orientação profissional organizados por essas escolas. Na sua maioria, são oficinas que direcionam para um trabalho autônomo de prestação de serviços – corte; costura; cabeleireiro; marceneiro.

Em geral “[...] são montadas a partir das possibilidades financeiras para sua manutenção, como também, através da escolha da direção da escola sobre o que se entende por melhor profissão para surdos” (SKLIAR, 1998, p.83). Quando projetadas dessa forma, tais oficinas correm o risco de não considerarem as reais possibilidades do exercício da profissão na comunidade pelo jovem surdo, quer seja pela falta de demanda para aquele tipo de serviço pela comunidade, quer seja pela ausência de desejo ou da vocação para tal por aquele aluno, impedindo assim a sua sobrevivência através do seu trabalho.

Ocorre, além disso, que muitas vezes o sentido da “habilitação para o trabalho” é equivocadamente entendido como sendo “reabilitação” no campo da qualificação para o trabalho de surdos.

Ferreira (1975) define reabilitação como sendo recuperação das faculdades físicas ou psíquicas dos incapacitados. Desdobrando para o campo laboral tal conceito, reabilitar para o trabalho significa restituir o indivíduo à normalidade das atividades profissionais, ou seja, ajudá-lo a retornar a uma condição anterior que perdeu.

A própria Lei trabalha com a diferenciação conceitual entre habilitar e reabilitar. A Instrução Normativa de nº 20 de 29 de janeiro de 2001, divulgada pelo Ministério do Trabalho e Emprego, que dispõe sobre “procedimentos” para

fiscalização do trabalho das “pessoas portadoras de deficiência”, tem registrado no seu no Artigo 11:

Entende-se por **habilitação e reabilitação** profissional, o conjunto de ações utilizadas para possibilitar que a pessoa portadora de deficiência adquira nível suficiente de desenvolvimento profissional para **ingresso** ou **reingresso** no mercado de trabalho. [grifo nosso].

Disso segue que o equívoco de considerar como reabilitação o que é habilitação para o trabalho é comum no universo das instituições especializadas que atuam junto a pessoas com deficiência, portanto, com surdos também. Essa consideração sobre a natureza da prática, embora faça parte do discurso de mediadores da qualificação, favorece a visão do indivíduo como um deficiente que será reabilitado para igualar-se ao que não é deficiente. Ou seja, ele é considerado incapacitado.

Fazendo uma crítica à postura reabilitadora das oficinas, Padden & Humphreys, citados por Klein (1998), observam que é interessante pensar em como escolas para surdos que atendem adolescentes e jovens, os quais ainda não foram inseridos no mercado de trabalho, falam em reabilitação, como se fosse necessário reparar algo ou alguém que já falhou. Habilitação, sim, é que seria o termo mais adequado se comparado à qualificação.

Buscando entender essa postura, Klein (1998, p.76) posiciona-se a favor da influência das regularidades presentes nos discursos e nas práticas sociais dirigidas à pessoas surdas:

Os discursos exercem um papel central nas práticas sociais. O que importa não é saber o significado das palavras, mas como os discursos vão produzindo efeitos de poder e controle, fazendo com que as coisas sejam pensadas de um jeito e não de outro, como sendo verdade[...]

Posto isso, define-se que as oficinas devem atuar no viés da habilitação de surdos para o trabalho, podendo contemplar também a reabilitação. Essa última, porém, é voltada para uma população de surdos, os quais, egressos de atividades de trabalho, sofreram algum agravo, comprometendo o seu desempenho.

A partir da década de 70, elementos novos têm provocado mudanças no padrão discursivo e representacional a respeito dos portadores de deficiência. É o caso do movimento da *Integração*. Neste, as pessoas portadoras de deficiência

deveriam ser integradas nos sistemas sociais gerais como educação, trabalho, família, lazer. A integração advoga, como princípio, a “normalização”, ou seja, “[...] toda pessoa portadora de deficiência [...] tem o direito de experimentar um estilo ou padrão de vida que seja comum ou normal a sua própria cultura” (MENDES, 1994, p.8). Para alcançar esse intuito, deve-se procurar “tornar normais” as condições de vida das pessoas deficientes (JONSSON, apud SASSAKI, 1997, p.32).

Em 1981, a Organização Nacional das Nações Unidas (ONU) decreta o ANO INTERNACIONAL DOS DEFICIENTES, quando foi aprovada a Declaração de Princípios, documento que traz uma definição formalizada de equiparações de oportunidades para os portadores de deficiência, incluindo o seu ingresso no mercado de trabalho (ONU, 1996).

A partir da década de 90, com a Declaração de Salamanca⁹, o termo Integração passa a ser substituído pelo de Inclusão, que é assim conceituado por Sasaki (1997, p.41): “Um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos”.

Na concepção de inclusão, o foco se desloca de uma pessoa que tem um problema a ser corrigido — da forma concebida pelo modelo médico, para a diferença entre as pessoas, diferença essa entendida como algo inerente à relação entre todos os seres humanos e que deve ser respeitada pela sociedade, a qual precisa saber lidar com isso.

Tendo em vista o campo do trabalho, isso quer dizer que os seus agentes, sejam eles pessoas com deficiência ou não, devem enfrentar juntos o desafio da produtividade e da competitividade, tratando, por exemplo, de uma empresa que se pretenda inclusiva. No Brasil, cita Sasaki (1997), algumas empresas já vêm adotando essa abordagem, sem no entanto se dar conta disso.

Uma empresa inclusiva seria aquela que “[...] acredita no valor da diversidade humana; contempla as diferenças individuais; efetua mudanças fundamentais nas práticas administrativas; implementa adaptações ao ambiente físico; adapta procedimentos e instrumentos de trabalho; treina todos os recursos humanos na

⁹ Conferência Mundial sobre necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade — Salamanca, 7-10 de junho de 1994 (BRASILIA, 1997).

questão da inclusão” (SASSAKI, 1997, p.65), só para citar alguns itens que devem ser observados.

Essa preocupação conceitual, ligada à integração ou inclusão para nomear ações junto a pessoas com deficiência, foi responsável por uma extensa e diversificada produção científica ao longo dos anos 90, conforme cita Carmo (2001); Carvalho (1998a; 1998b); Goffredo (1998a, 1998b); Machado (1998); Mantoan (1997); Santos (1998); Sasaki (1998); Skliar (1997).

Porém são poucas ainda as publicações que abordam, especificamente, a inclusão no espaço de trabalho, ao contrário da atenção que é dada ao espaço escolar.

Ainda que o movimento da inclusão sobre questões ligadas ao trabalho demande aprofundamentos científicos na esfera acadêmica, no âmbito jurídico o Brasil tem dados passos significativos como é analisado a seguir.

No contexto internacional, o Brasil deve assumir as Convenções de nº 111 e de nº159 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), por seu governo ratificadas. Com sede em Genebra, essa Organização tem promulgado normas ou convenções internacionais que têm força de Lei, além de manter mecanismos de controle quando essas normas são ratificadas pelo Estado-membro da Organização.

A Convenção de nº111 trata da igualdade de oportunidades no mercado de trabalho, incluindo também o acesso democrático à formação profissional como uma condição importante para se estabelecer a igualdade de oportunidade.

[...] II. Formulações e execuções políticas.

[...] 2. Compete a todo país-membro uma política nacional para impedir a discriminação em emprego e profissão. (OIT, 1997, p.15)

A de n.º 159 trata das políticas de readaptação profissional e emprego de pessoas portadoras de deficiência, considerando todas as categorias:

Art. 3º - A dita política terá como objetivo garantir que adequadas medidas de readaptação profissional estejam disponíveis para todas as categorias de pessoas portadoras de deficiência e promover as possibilidades de emprego dessas pessoas no livre mercado de trabalho.

Art. 4º - [...] Não são consideradas como discriminatórias, com relação aos trabalhadores em geral, especiais medidas positivas que visem garantir a efetiva igualdade de oportunidade e do tratamento entre eles e trabalhadores portadores de deficiência (OIT, 1997, p.20-21)

No contexto nacional, em 24 de julho de 1991, foi promulgada a Lei de nº 8.213 que obriga as empresas a reservar vagas de emprego para pessoas com deficiência:

A empresa com 100(cem) ou mais empregados está obrigada a preencher 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) 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 1000	4%
IV- de 1001 em diante	5% (BRASIL, 1991)

Isso significou uma obrigatoriedade na reserva de vagas de emprego para portadores de deficiência e, conseqüentemente, a busca por como e por quem preenchê-las.

A 26 de agosto de 1999, é publicada a Portaria de n.º 772, criada para orientar os agentes de inspeção sobre o trabalho de portadores de deficiência em entidades filantrópicas ou em empresas tomadoras de seu serviço, assegurando, a esses últimos, qualificação e a possibilidade de estágio para sua qualificação no trabalho em período garantido de seis meses (BRASIL, 1999).

Em 20 de dezembro de 1999, é publicado o Decreto de nº 3.298, que prioriza, entre outras coisas, a política de inclusão e autoriza a entidades filantrópicas – caracterizadas assim as associações de portadores de deficiência – a mediar a colocação destes no mercado de trabalho (BRASIL, 1999).

As duas legislações citadas — Portaria n.º 772/99 e Decreto nº 3.298/99 — legitimam, nos seus termos, as associações representativas ou qualquer outra instituição de educação especial, como agentes, junto à sociedade, de processos que envolvam a qualificação e colocação de portadores de deficiência no mercado de trabalho. O primeiro documento cita :

Art. 1º. O trabalho da pessoa portadora de deficiência não caracterizará relação de emprego com o tomador de serviço, se atendidos os seguintes requisitos:

- I - Realizar-se com intermediação de entidade sem fins lucrativos, de natureza filantrópica (BRASIL, 1999 b).
- III - § 1º- As entidades beneficentes de assistência social, na forma da lei, poderão intermediar a modalidade de inserção laboral [...]” (BRASIL, 1999 a).

Em que pese a legislação, Carmo (2001) acredita que o ponto de vista da legalidade, da “norma jurídica”, por si só não pode garantir uma prática inclusiva efetiva no campo do trabalho. Isso porque embora uma organização de trabalho tenha pessoas com deficiências no seu quadro de funcionários, as adequações necessárias ao ambiente de trabalho e a não discriminação social são capítulos ainda a serem atingidos.

Essa prática da inclusão, da forma aqui considerada como adequada, deve ser articulada com a realidade objetiva do indivíduo, levando em conta as suas diferenças, sejam elas sensoriais, físicas ou mentais, e o que delas decorre no exercício do próprio trabalho. Tais diferenças algumas vezes podem exigir-lhe tempo e espaço diferentes para a aprendizagem.

Essas diferenças, por outro lado, não podem ser negadas por aqueles que tentam promover a “eqüidade de oportunidades” esquecendo, muitas vezes, que há desigualdades e diferenças dentro da própria diferença(CARMO, 2001, p.45).

Uma ação que se pretenda inclusiva deve atentar para o redimensionamento do tempo e do espaço de aprendizagem quando necessários; deve flexibilizar conteúdos, incluir valores culturais dos sujeitos; atentar para metodologias que auxiliem o domínio do papel profissional com o desenvolvimento das competências para o trabalho, tendo em vista as necessidades educativas especiais; implicar, nas estratégias pedagógicas, todos os atores, portadores ou não de alguma deficiência. Caso contrário, corre-se o risco de favorecer uma exclusão, ao incluir sem critérios, no Mundo do Trabalho, pessoas com deficiência; principalmente se esse trabalho é de natureza competitiva.

Certamente a discussão sobre a inclusão é muito mais extensa do que aqui foi apresentado, porém, como o foco desta pesquisa é o processo de qualificação, acredita-se ser suficiente explicitar a concepção de inclusão que ora será tomada como referência.

Com o que foi descrito até agora sobre essa concepção e algumas legislações de apoio a inclusão, percebe-se que se tem forjado, no mercado de trabalho, o espaço para um novo trabalhador.

Tal fato tem fomentado ações respaldadas em um novo conceito, o de Responsabilidade Social. Neste, empresas caracterizadas como empresas-cidadãs, como é o caso da empresa pesquisada, depositam “[...] no seu compromisso com a

promoção da cidadania e do desenvolvimento da comunidade, os seus diferenciais competitivos” (NETO & FRÓES, 1999, p. 98). Para tanto, implementam programas voltados para a qualificação de portadores de deficiência, tal como o que é objeto desta investigação, que visa qualificar surdos para o trabalho.

De fato, a mobilização do mercado de trabalho na Bahia para esse tipo de trabalhador se deu em meados de 1981 com o Ano Internacional do Deficiente. À época, através da Gerência de Educação Especial da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, a comunidade mobilizara-se, estimulando empresas e empresários a abrirem suas portas para a inserção de surdos no ambiente produtivo.

A esse respeito, uma pesquisa realizada por Anache (1997, p. 7) registrou:

A deficiência faz emergir diferentes atitudes, entre elas compaixão, curiosidade, medo, superproteção, etc. Algumas entrevistas com empresários que contratam pessoas com deficiência mostram, inicialmente, que gostariam de oferecer-lhes oportunidade, pois achavam que elas poderiam ter uma produtividade acima da média, a ponto de compensar a sua deficiência.

Essa mobilização contou com o incentivo de associações representativas, como o caso da Associação participante deste estudo do segmento de surdos, que davam apoio, intermediando a colocação e o acompanhamento do estagiário de maneira informal. Nessa época, faltava ainda uma legislação que apoiasse tais iniciativas de parceria entre associações e setores produtivos. Muitos surdos permaneciam nas empresas como aprendizes, recebendo uma bolsa-auxílio por tempo indeterminado.

Posteriormente, legitimadas as associações representativas de portadores de deficiência, para atuação junto ao mercado de trabalho, passaram muitas delas a desenvolver projetos em parceria com o setor empresarial, visando a qualificação para o trabalho de seus associados, como é o caso da Associação envolvida com esta pesquisa.

O segmento populacional dos surdos tem fortalecido as suas Associações, e, como uma de suas mais extensas representações, existe a Federação Nacional de Educação e de Integração do Surdo (FENEIS), cuja sede é no Rio de Janeiro. A maior das conquistas dessa Federação tem sido a luta política pela legalização e divulgação da LIBRAS (ANEXO E).

Além da FENEIS muitas outras associações existem no território nacional com programas de qualificação e colocação no trabalho, específicas para a população de surdos. Uma revisão de literatura acena para alguns centros de referência onde projetos são desenvolvidos com esse objetivo, são eles: INES/RJ, DERDIC/RJ, AVAPE/SP¹⁰. Em geral, esses centros apoiam algumas modalidades profissionais definidas como: a do trabalho autônomo, a competitiva e a do trabalho nas oficinas protegidas ou abrigadas (BATISTA et al., 1998).

A modalidade do trabalho autônomo configura-se de duas formas: como individual — cuja qualificação refere-se a alguma atividade específica de desenvolvimento de certas habilidades, a exemplo de cabeleireiro(a), costureiro(a), marcenaria; ou como uma cooperativa — onde um grupo com princípios de autogestão envolve-se como prestadores de serviços ou como uma microempresa do ramo comercial, artesanal ou de serviços (BATISTA et al., 1998).

A modalidade das oficinas protegidas pode ser consideradas “[...] como uma modalidade já de emprego ou colocação profissional em uma espécie de empresa” (GLAT, 1998, p. 98). Elas não devem ser confundidas com oficinas pedagógicas oferecidas nas escolas de educação especial, onde se vinculam a um processo educacional. Ao contrário, nas abrigadas ou protegidas, o ensino é profissionalizante, podendo ou não ter remuneração, objetivando-se uma integração social através do trabalho. Geralmente, são uma escala a mais no processo educativo, procurando simular, em ambiente abrigado, as condições de trabalho do mercado competitivo.

Por fim, tem-se a modalidade do trabalho competitivo. Essa modalidade pode ser oferecida em um Programa de Emprego Competitivo Tradicional ou em um Programa de Emprego Competitivo Apoiado (PEA) ou Programa de Emprego Apoiado (BATISTA et al., 1997).

Ambas as formas pressupõem uma intermediação entre uma pessoa com deficiência e uma organização de trabalho empregadora, através de uma instituição que pode ser uma escola ou uma associação.

¹⁰ INES: Instituto Nacional de Educação de Surdos
FENEIS: Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos
AVAPE: Associação para Valorização e Promoção de Excepcionais
DERDIC / PUC: Divisão de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da comunicação. Pontifícia Universidade Católica/SP.

O *supported employment* ou emprego apoiado, que se colocará aqui em evidência, trata-se de uma metodologia iniciada nos Estados Unidos e já é bastante desenvolvida em países como Canadá e Espanha, tendo o amparo de leis federais, que lhe garantem recursos e suportes para programas de implantação que englobam “[...] custos de treinamento e remuneração do pessoal, aquisição de equipamentos, provisão de transportes, material de consumo, realização de pesquisas etc.” (SASSAKI, 1997, p.83).

O Programa de Emprego Apoiado — PEA foi divulgado no Brasil a partir de 1989. Nessa época, as suas bases teórico-práticas, vindas de outros países, foram repensadas a partir da realidade nacional, e aprofundadas por um grupo de estudo, o GEA — Grupo de Emprego Apoiado, fundado no ano de 1993, em São Paulo.

De acordo com Sasaki (1997, p. 82), o termo “apoiado” ou “com apoio” deve-se ao fato de o pretendente ao cargo “[...]receber apoio individualizado e contínuo pelo tempo que for necessário para que ele, devido a severidade da sua deficiência, possa obtê-lo, retê-lo e/ou obter outros empregos no futuro, se for o caso”.

Sistematizado por Batista (1998, p.17-49), o emprego apoiado configura-se em várias etapas. Na primeira, a instituição de educação especial procede à avaliação do candidato, no que se refere às suas habilidades, capacidades e interesses. Em seguida, a escola entra em contato com potenciais empregadores e encaminha técnicos para avaliar o local de trabalho. Procede, então, à observação da rotina do posto de trabalho, realizando a análise ocupacional das tarefas a serem desempenhadas e de todos os ambientes da empresa, e entrevistando o empregador ou o chefe de pessoal.

Uma vez vencidos esses passos, segue a escolha do candidato à vaga, e a sua colocação, observando quesitos como: transporte, habilidade física, barreiras arquitetônicas, comportamento social, autonomia nas atividades de vida diária, motivação e apoio da família.

A próxima etapa, “o treinamento no local de trabalho”, envolve o conhecimento por parte do aprendiz das tarefas sistemáticas do seu posto de trabalho, desenvolvendo as habilidades necessárias à sua execução e as habilidades complementares que envolvem autonomia no uso do transporte, banheiro, refeitório, relógio de ponto. Para isso, é necessário que se designe uma

pessoa responsável ou instrutor, que irá acompanhá-lo até que atinja o padrão de produtividade esperado pela empresa.

Completando a dinâmica do PEA, deve-se chegar à última etapa — a de acompanhamento. Nesta, identificam-se as necessidades de apoio da pessoa em função de sua deficiência, procurando atendê-la, e, à medida que ela avança no desenvolvimento das competências para o trabalho, deve-se ir diminuindo cada vez mais as intervenções no local de trabalho, até chegar a um ponto em que só ocorrerão tais intervenções caso haja solicitação do sujeito, e pelo tempo que for demandado.

Com relação ao “apoio”, como citado no programa em questão, ele pode configurar-se como orientação; instrução no treinamento; aconselhamento; feedbacks; supervisão; providência de aparelhos assistivos; transporte, e até mesmo um encaminhamento do aprendiz a serviços existentes na comunidade para atender às suas necessidades especiais, quando se fizer necessário.

O modelo do PEA é ratificado por Glat (1998) em uma análise que fez a partir de algumas pesquisas acadêmicas da UFSCar e da UERJ (Ribeiro 1985; Costa, 1988; Manzini, 1989; Justino, 1994 e Souza, 1995). A análise concluiu sobre os resultados bem-sucedidos dos programas de qualificação desenvolvidos em ambiente regular de trabalho, sugerindo a introdução dessa modalidade de preparação e colocação no trabalho em nosso país.

Após a sistematização feita sobre o PEA, que pressupõe o desenvolvimento de habilidades e competências, é possível perceber o espaço do trabalho como um espaço de fronteira: a que liga o labor à aprendizagem e vice-versa. Esta fronteira delinea um espaço carregado de significações, pois o produto do trabalho espelha o sujeito trabalhador.

O significado dessa relação estreita e comprometida do trabalho com a educação foi recuperado teoricamente por Macário, quando em seu artigo “Sobre a Relação Trabalho – Educação”, ressalta o surgimento da educação como uma necessidade ontológica do trabalho:

Ora, é preciso notar, todavia, que este processo de transformação da natureza, desenvolvido através do trabalho, não resulta na transformação – no afastamento das barreiras naturais – apenas do lado do objeto. Também o homem que opera o ato sofre transformações. Aquilo que se passa com o objeto de trabalho, ocorre também, *mutatis mutandi*, com o sujeito. (MACÁRIO, 1999, p. 88).

E prossegue:

Nesse sentido, o trabalho é fator que medeia o homem com a natureza, consigo mesmo (subjetividade) e com a os outros (sociedade). É precisamente nesse ponto que se pode demonstrar como o **complexo educativo** radica-se no trabalho, enquanto necessidade ontológica". (MACÁRIO, 1999, p. 88).

Macário quer dizer com isso que, ao mobilizar-se para as exigências do ato do trabalhar, o homem promove o desenvolvimento consciente de suas capacidades e potencialidades, além de se tornar "um ser criativo e capaz".

Essa compreensão é congruente também com o desenvolvimento de competências proposto por Zarifian (2001) que, considerando-as como "tomar iniciativa", infere a mobilização da criatividade no sujeito, comparando-as com "assumir responsabilidades", que exige o exercício de capacidades de desempenho, ambos desenvolvidos no exercício laborativo.

Finalmente, estando a par das principais questões teóricas que definem a qualificação, a inclusão de surdos no mundo laboral e o desenvolvimento de possibilidades para a sua qualificação, segue a definição das estratégias metodológicas para a exploração do campo empírico.

3 DELINEAMENTO DA PESQUISA: ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

Após o exposto nos capítulos anteriores, sobre o quadro teórico que serviu de base à análise dos resultados da pesquisa, faz-se uma descrição do percurso metodológico de exploração do campo empírico, com a caracterização desse contexto da pesquisa, a definição dos participantes do estudo e o detalhamento do trabalho de campo.

Antes, porém, deve-se retomar o fato de que o estudo em questão, teve o interesse de identificar a abordagem pedagógica de um processo de qualificação de surdos para o trabalho ocorrido durante um período de estágio de seis meses, quando estes ocupavam a função de empacotador na, aqui denominada, Empresa. O objetivo de tal interesse, foi o de analisar a pertinência de elementos dessa prática pedagógica envolvidos no processo de ensino-aprendizagem daquele grupo de jovens surdos para o trabalho como empacotadores.

Para isso, estudou-se um caso — o Programa de Qualificação Profissional. Este Programa, voltado para a comunidade surda, é resultado de uma parceria entre a Empresa, uma organização do comércio varejista de Salvador, e uma Associação filantrópica sem fins lucrativos¹¹. Guiado por aquele objetivo, decidiu-se:

- conhecer as características da parceria interinstitucional;
- levantar as etapas de desenvolvimento do Programa de Qualificação Profissional, analisando os aspectos didático-metodológicos nelas inseridos e atentando para aspectos ligados à surdez que se evidenciam nesse processo;
- compreender a percepção dos sujeitos sobre o seu processo de estágio e a definição de trabalho a partir da sua ótica.

Considerando tais propósitos a serem alcançados, fez-se a opção pela abordagem qualitativa do estudo de caso como norteadora dos procedimentos de exploração do campo empírico. Estabeleceu-se como meta, a definição da “planta da pesquisa” (KERLINGER, 1988, p. 105), na qual se buscou apreender, de forma mais completa, o fenômeno a ser pesquisado.

¹¹ Preservando o anonimato das instituições pesquisadas, estas serão assim nomeadas ao longo da pesquisa, como Associação e Empresa.

Conforme afirmam Lüdke & André (1986, p.17):

O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular [...] Quando queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso.

O dimensionamento da investigação para um estudo de caso apoiou-se na justificativa de Gil (1987) que considera ser este um tipo de estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado.

Analisar, na perspectiva de uma pesquisa acadêmica, como vem ocorrendo a qualificação para o trabalho de pessoas surdas, e considerando a realidade atual na qual o ingresso de portadores de deficiência em organizações de trabalho está sendo exigido por leis que favorecem a inclusão profissional, requer, de acordo com Lüdke & André (1986, p.18), uma:

[...] compreensão mais completa do objeto, levando em conta o contexto em que ele se situa. Assim, para compreender melhor a manifestação geral de um problema, as ações, as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas devem ser relacionados à situação específica onde ocorrem.

Conforme ainda Ludke & André (1986, p.11), a investigação faz parte do princípio básico dos estudos de casos que têm como primazia: atentar para os dados que reflitam o maior número possível de elementos presentes na situação estudada; preocupar-se preferencialmente com um processo mais do que com o seu produto; buscar “capturar a perspectiva dos participantes” para determinadas coisas e situações; e, finalmente, não se preocupar com a comprovação de hipóteses previamente formuladas. Neste sentido, de acordo com as autoras (p.13), “[...] as abstrações se formam ou se consolidam basicamente a partir da inspeção dos dados, num processo de baixo para cima”. Tomando as referências citadas como ponto de partida, a pesquisa foi realizada a partir de uma abordagem ao campo empírico que reuniu um variado acervo de dados, permitindo a descrição de um processo de qualificação de surdos em uma empresa, nas suas diversas etapas e a interação com surdos e ouvintes participantes.

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa-descritiva dos resultados, sem preocupar-se com a comprovação de hipóteses, mas procurando fazer uma análise indutiva dos dados.

Assim sendo, tal abordagem foi considerada adequada ao alcance dos objetivos propostos para este estudo pois, para alcançá-los, fez-se necessário um detalhamento de todo o processo da qualificação, incluindo as respostas dos sujeitos e informantes desse processo.

Os dados coletados foram fundamentais para responder ao interesse que orientou a pesquisa, qual seja o de identificar no processo de qualificação de um grupo de surdos para o trabalho, pontos relevantes a serem considerados no planejamento das etapas dessa qualificação.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO

O contexto da pesquisa esteve circunscrito à Empresa e à Associação que empreenderam uma parceria para qualificar e fazer a colocação de surdos no mercado de trabalho através do Programa de Qualificação Profissional. O referido Programa é composto por quatro etapas que caracterizam o seu desenvolvimento, quais sejam: Recrutamento, Seleção, Curso de Preparação para o Mercado de Trabalho e Treinamento¹².

Para a caracterização desse contexto a ser pesquisado, foram necessários contatos prévios com ambas as instituições. O contato inicial foi feito com a Associação, a qual indicou a Empresa para servir de campo empírico, em função de ter, com esta, uma parceria na implementação do Programa de Qualificação Profissional voltado para pessoas surdas. Em seguida, o projeto da pesquisa, o seu interesse e objetivos foram apresentados à coordenação de Recursos Humanos (RH) dessa Empresa, com uma exposição de motivos composta pelos objetivos do projeto da pesquisa. Após a certificação da ligação deste projeto ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal da Bahia, ficou acordada sua realização condicionando-a, porém, à constante autorização prévia a ser expedida pelo setor de RH quando da aplicação de algum instrumento investigativo.

A Empresa em evidência é uma organização de trabalho de grande porte do setor comercial varejista, com uma rede de lojas em alguns Estados do Nordeste. Na Bahia, realiza, em treze de suas lojas, a inclusão profissional de portadores de deficiência. Trabalham atualmente, nessas lojas, portadores de deficiência mental, cegos e surdos.

Essa iniciativa data do início da década de 90, quando uma outra empresa, recentemente incorporada à Empresa pesquisada, iniciou a inclusão de surdos no seu quadro de funcionários. A nova gestão, dando continuidade a essa prática, ampliou-a desenvolvendo o Programa de Qualificação Profissional, visando a qualificação de surdos a fim de serem empregados como empacotadores. Para isso, conta com a participação da Associação já referida, além de recursos humanos da própria Empresa — psicóloga, gerente da Atendimento e encarregado desse mesmo setor — nas lojas onde existem portadores de deficiência.

Essa qualificação se dá em um período de estágio, de pessoas surdas na Empresa, no cargo de empacotador de lojas, as quais têm configuradas no ANEXO N a sua estrutura organizacional. Nesta é possível visualizar o lugar da função de empacotador exercida por surdos, destacando-a no organograma do Setor de Atendimento, do qual faz parte.

A Associação que compõe a parceria constitui-se como uma entidade filantrópica, sem fins lucrativos, fundada em 8 de julho 1992 por alguns pais de surdos, tendo como objetivo maior a inserção destes no mercado de trabalho.

De caráter assistencial, desenvolve ações de cunho educacional, cultural, desportivo e de lazer, presta atendimento psicológico ao surdo, realizando também orientação familiar, e mantém projetos de qualificação e colocação no trabalho. Com referência a esta última ação, a Associação mantém um cadastro de surdos aguardando uma oportunidade para o ingresso no mercado de trabalho.

Funcionando em uma sede provisória, a entidade tem seus recursos humanos distribuídos nas instâncias representadas no organograma apresentado no ANEXO F.

De acordo com Souza (1999, p.8), a Associação se mantém a partir das contribuições dos associados que estão inseridos no mercado de trabalho, da contribuição efetiva ou esporádica de “simpatizantes pela causa”, do repasse de

¹² Essas etapas serão descritas posteriormente.

verbas para projetos específicos voltados para o mercado de trabalho feito pela Secretaria do Trabalho e Ação Social do Governo do Estado da Bahia, com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), e pela Secretaria de Parques e Jardins da Prefeitura Municipal de Salvador, com recursos oriundos do Programa da Comunidade Solidária.

A atuação social daquela Associação tem como missão “[...] assegurar os direitos inalienáveis da pessoa portadora de surdez em situação de pobreza e risco social, no resgate da sua cidadania, efetivando ações voltadas para o atendimento e orientação” (SOUZA, 1999, p.9).

O foco deste estudo recai no Setor Mercado de Trabalho da Associação (ANEXO F). Esse setor tem procurado, nas suas ações, estabelecer parcerias com organizações de trabalho, recrutando e selecionando candidatos a vagas de emprego; supervisionar as atividades por eles desenvolvidas no período de experiência e também quando efetivados; encaminhar intérprete de sinais para eventos e palestras quando houver participação de surdos ou for solicitada a presença daquele profissional; encaminhar surdos para cursos de qualificação promovidos pela entidade ou por convênios interinstitucionais; e realizar atendimento com enfoque psicossocial aos surdos e às suas famílias, quando inseridos no mercado de trabalho.

Nos seus recursos humanos vinculados ao Programa de Qualificação Profissional, o setor dispõe de uma assistente social, uma estagiária de Serviço Social, uma psicóloga e três intérpretes de LIBRAS.

Mantendo convênios de parceria com 45 empresas, os técnicos do Setor Mercado de Trabalho da Associação acompanham, atualmente, 508 surdos; sendo que 227 destes, trabalham na Empresa a qual se constituiu no campo empírico.

Fica assim caracterizado o contexto desta pesquisa. Em seguida serão apresentados os participantes do estudo.

3.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO

Configuraram como grupo de participantes desta pesquisa os sujeitos — 16 (dezesseis) estagiários surdos do Programa de Qualificação Profissional —, e os

informantes — os profissionais da Associação que atuam no Setor Mercado de Trabalho, e alguns funcionários da Empresa.

A escolha dos sujeitos foi feita a partir da disponibilidade de alguns surdos em serem entrevistados no horário determinado pelas intérpretes de LIBRAS, pois estas trabalhavam em outros lugares.

Quanto aos informantes da Empresa foram abordados: 1 (um) gerente de Atendimento da Lj2 e 2 (dois) encarregados do setor de Atendimento, das Lj1 e Lj3, respectivamente, uma psicóloga e a gerente de recursos humanos.

Foram informantes da Associação: 1(uma) psicóloga, 1 (uma) assistente social, 1(uma) estagiária de Serviço Social, e 2 (duas) intérpretes de LIBRAS. Essa equipe atua em todas as lojas da Empresa onde se desenvolve o programa de qualificação.

Os 16 sujeitos participantes deste estudo estavam distribuídos nas três lojas do campo empírico (Quadro 1) da seguinte forma:

Quadro 1 — DISTRIBUIÇÃO DE SUJEITOS POR LOJA

<i>Loja</i>	<i>Número de sujeito (estagiários)</i>
Lj1	7
Lj2	7
Lj3	2

Os sujeitos fazem parte de um universo maior de surdos, composto por 40 (quarenta) estagiários e 81(oitenta e um) funcionários, empregados surdos efetivados. O Quadro 2, busca explicitar sobre esse universo populacional nas Lj1, Lj2 e Lj3, retratando o número de estagiários e de empregados por loja, considerando, inclusive, população de surdos e a de ouvintes, em cada loja.

Quadro 2 — POPULAÇÃO DE SURDOS E DE OUVINTES DAS LOJAS (LJ1, LJ2 E LJ3)

<i>Loja</i>	<i>N.º estagiários surdos(s)</i>	<i>N.º funcionários surdos(s)</i>	<i>N.º empregados ouvintes(o)</i>	<i>População total de trabalhadores: estagiários(s) + empregados (s/o)</i>
Lj1	8 (2,7%)	37 (12,3 %)	255 (85 %)	300 (100 %)
Lj2	30 (9,7%)	10 (3,3%)	269 (87%)	309 (100 %)
Lj3	2 (0,8 %)	34 (13,7%)	212 (85,5%)	248 (100 %)
Total	40 (4,7%)	81 (9,4%)	736 (85,9%)	857 (100%)
Total de surdos nas três lojas, entre estagiários e funcionários = 121				

Existe, portanto, um total de 121 surdos que trabalham nas lojas entre estagiários e funcionários surdos. A título de contextualização, eles ocupam os seguintes postos de trabalho:

Quadro 3 — DISTRIBUIÇÃO GERAL DOS TRABALHADORES SURDOS DA EMPRESA, POR POSTO DE TRABALHO

<i>Postos de trabalho ocupados por surdos</i>	<i>Número de surdos</i>
Empacotador	114 (estagiários ¹³ + funcionários)
Repositor	3
Auxiliar de operações (hortifrut)	1
Auxiliar de operações (padaria)	2
Auxiliar de operações (açougue)	1

Atuando como empacotadores estagiários, os sujeitos deste estudo situam-se na faixa etária entre 20 e 29 anos de idade, compondo um grupo com 8 (oito) mulheres e 8 (oito) homens, todos solteiros. A sua renda média familiar é de 1,5 salários mínimos e a maioria é de famílias que vivem em condições muito desfavoráveis sendo que algumas em extrema pobreza. Para estas, o emprego do filho surdo é a garantia de sua sustentabilidade.

Entre os estagiários, 4 deles (25%) já haviam tido alguma experiência de trabalho anterior, entre 1 ano e seis meses e 5 anos. Dois dos entrevistados saíram do antigo emprego para ingressarem na Empresa pesquisada, um deles não sabia explicar porque saiu dizendo que não lhe explicaram o porquê e outros dois porque estavam “cansados”.

Quanto ao período de aquisição da surdez, 9 dos surdos (56,3%) apresentam surdez congênita de grau profundo a severo e 2 deles (12,5%), surdez moderada e adquirida. Em 5 dos sujeitos, não foi possível identificar o tipo e a etiologia da surdez por não constar na sua ficha de cadastro na Associação, constatando-se, porém que os sujeitos apresentam entre si, graus variados de perda auditiva, a partir de 60 dB.

Quanto à escolaridade, 3 (18,8%) estagiários nunca estudaram, 7(43,7%) haviam parado de estudar e os 6 restantes (37,5%) continuavam estudando no momento da pesquisa. Entre os que pararam de estudar, apenas 1(14,3%) alcançou

¹³ Os estágios só ocorrem na função de empacotador.

a 5ª, os demais (85,7%) só estudaram até a 4ª série. Entre os que ainda estudavam, 2 (33,3%) estavam na 5ª e 8ª série, e 4 deles (66,7%) cursavam entre a 1ª e 4ª série. Em termos de cursos profissionalizante, dos dezesseis estagiários apenas 5 (31,2%) haviam participado dos seguintes cursos: panificação (4) e xerox (1). Esses cursos são oferecidos com regularidade pela Associação em parceria com uma instituição de Educação Especial do Estado e com o SENAC

Definidos os sujeitos e informantes desta pesquisa segue a trajetória da investigação.

3.3 TRABALHO DE CAMPO

Para uma análise da qualificação para o trabalho oferecido pelas instituições parceiras, de forma que se pudesse identificar suas etapas, destacando aspectos ligados a sua prática pedagógica e que devem ser considerados no processo de qualificação pesquisado envolvendo pessoas surdas, seguiu-se um roteiro que teve início com uma visita à Associação. Nessa visita, a partir de dados fornecidos pela assistente social da entidade sobre as etapas de planejamento do Programa de Qualificação Profissional, foi possível estabelecer um roteiro de investigação desse Programa, objeto de estudo a ser explorado. Marcou-se, então, uma hora para a realização de entrevistas com os envolvidos.

Em uma segunda visita, foi feito um levantamento documental, no banco de dados da Associação, do *Termo de Compromisso para Treinamento*. Este documento caracteriza o convênio firmado entre as instituições — Empresa e Associação — para a qualificação de surdos para o trabalho.

O acesso ao *Termo de Compromisso para Treinamento* permitiu um entendimento das bases sob as quais é formalizado o Programa, e o que compete a ambas as partes parceiras, estando registrado o que se espera de cada uma delas, inclusive do surdo, que também assina esse documento.

Foram analisadas também as fichas de cadastro na associação, dos sujeitos do estudo. Para isso, a diretora da entidade autorizou a entrega das pastas-arquivo à pesquisadora, referentes aos surdos que se encontravam nas lojas já definidas para a pesquisa (Lj1, Lj2 e Lj3).

A ficha de cada associado é preenchida quando o surdo filia-se à Associação. É a essa ficha que a assistente social recorre para realizar o recrutamento quando é preciso realizar uma seleção para vagas no Programa de Qualificação Profissional da Empresa.

O preenchimento da ficha de cadastramento se dá mediante uma entrevista padronizada do surdo com a assistente social e a intérprete na Associação.

O acesso à ficha-cadastro serviu para a caracterização dos sujeitos que participam do programa de qualificação proposto. Para tanto, foram selecionados alguns itens como indicadores dessa caracterização: gênero, idade, nível da surdez e sua etiologia, importando se ela é pós ou pré-lingüística, uma vez que este é um fator determinante de estruturas peculiares de linguagem, escolaridade, experiência profissional e participação em cursos de qualificação.

Em seguida à busca documental, foram feitas as entrevistas com os técnicos que atuam no setor Mercado de Trabalho da Associação. Para isto, foram realizadas 4 (quatro) idas a campo no contexto da Associação. Considerando-se as diferentes funções que exercem, dois modelos de entrevista (ANEXO G e H) foram feitos: o primeiro dirigido à assistente social, à estagiária de Serviço Social e aos intérpretes de LIBRAS, e o segundo aplicado à psicóloga.

Os profissionais que responderam ao primeiro modelo de entrevista (ANEXO G) estão em contato com a maior parte do Programa de Qualificação Profissional executado.

Os seus depoimentos serviram para a definição das etapas de planejamento do Programa, bem como de aspectos didático-metodológicos, voltados para a aprendizagem no processo de qualificação. Serviram também os depoimentos, para o conhecimento de questões específicas e comuns ao segmento populacional de surdos estudado, as quais se evidenciam em tal processo.

O referido Programa é composto por quatro etapas que caracterizam o seu desenvolvimento quais sejam: 1ª etapa — Recrutamento, 2ª etapa — Seleção, 3ª etapa — Curso de Preparação para o Mercado de Trabalho e 4ª etapa — Treinamento¹⁴.

A pesquisa não seguiu uma ordem linear de investigação das etapas do Programa de Qualificação Profissional em razão da racionalização do tempo. Uma

¹⁴ Essas etapas serão descritas posteriormente.

vez tendo realizado as entrevistas com os técnicos da Associação, foi possível fazer-se um levantamento da 1ª e 3ª etapas do Programa, ou seja: do Recrutamento e do Curso de Preparação para o Mercado de Trabalho, respectivamente. Com questões abertas e semi-estruturadas, as entrevistas favoreceram a compreensão das características de tais etapas.

Os dados sobre o Recrutamento foram coletados com as entrevistas realizadas com a assistente social, a estagiária de Serviço Social e os intérpretes de sinais ou de LIBRAS, como também podem ser referidos estes últimos.

A coleta de dados sobre a 3ª etapa, a do Curso de Preparação para o Mercado de Trabalho se deu a partir da entrevista com a psicóloga, quando se buscou detalhar as características de tal curso, fazendo-se, inclusive, o levantamento das principais demandas dos grupos de surdos que já o realizaram, tendo em vista o campo da qualificação.

Após as entrevistas e com o apoio da assistente social, foi possível a elaboração de um roteiro para a abordagem de campo à Empresa. Restava a investigação da 2ª e da 4ª etapas: a da Seleção e a do Treinamento.

Alguns contatos com o setor de RH da Empresa foram mantidos pela pesquisadora. Esta foi informada sobre a semana provável para uma próxima seleção e permaneceu em constante comunicação com o setor, a fim de ter confirmada essa data e poder obter autorização da Empresa para observá-la. Após dois contatos telefônicos, foi comunicada a data da seleção.

A Seleção para o estágio no campo de empacotador foi realizada em grupo e se deu na matriz da Empresa, constando de uma entrevista coletiva com os candidatos surdos e de um teste de grafismo(desenho). Essa etapa foi explorada mediante observação direta e registro cursivo, que constaram da descrição dos procedimentos realizados pela psicóloga que conduziu o processo seletivo de respostas dadas pelos surdos.

Considerando ser este um estudo de natureza qualitativa, o instrumento de observação utilizado na Seleção permitiu o contato direto com o fenômeno investigado, promovendo o que Lüdke & André (1986, p.26) chamam de “[...] introspecção e reflexão pessoal [...]” que, segundo estas autoras, têm papel relevante na pesquisa naturalística.

A Seleção observada se deu durante uma manhã, tendo participado um grupo de 10 (dez) surdos que, junto a outros 10 (dez) candidatos cuja seleção não pôde ser observada por incompatibilidade de horário, concorriam a 13 (treze) vagas para empacotadores, disponibilizadas pela Empresa para o Programa de Qualificação Profissional.

Estiveram presentes uma psicóloga dessa instituição que coordenou o processo seletivo, um intérprete de LIBRAS da Associação e a pesquisadora, que foi apresentada ao grupo como alguém que tinha interesse em aprender a realizar encontros como aquele ocupando, assim o lugar de “observador total”, como diriam Ludke & André (1996, p.32), “exercendo declaradamente o seu papel de observador”.

Após a seleção, não foi possível acompanhar todo o grupo na etapa seguinte, a do Treinamento, mas apenas 5(cinco) deles. Não houve uma informação precisa quando se daria essa etapa para todos os selecionados. Transcorridas três semanas da seleção descrita, a Empresa autorizou a observação do grupo que iniciaria o treinamento.

Esta 4ª e última etapa investigada do *Programa de Qualificação Profissional* — o Treinamento — é composta de dois momentos: o da Integração e o do Acompanhamento.

O momento da Integração é quando o grupo de surdos selecionados como estagiários toma contato, pela primeira vez, com as especificidades da função de empacotador e lhes é apresentada a Empresa na qual irão trabalhar.

Nessa etapa, que ocorreu durante 4 horas na matriz da Empresa, estiveram presentes a assistente social, o intérprete, a psicóloga da Empresa, a pesquisadora, e 5 (cinco) dos estagiários surdos selecionados¹⁵.

Todas as atividades da integração foram exploradas mediante a observação e o registro cursivo feito pela pesquisadora, destacando os conteúdos transmitidos ao grupo de surdos e os aspectos didático-metodológicos sob os quais eram tratados tais conteúdos. Foram registradas também as respostas dos surdos às solicitações dos mediadores do grupo.

¹⁵ O restante dos estagiários foi sendo chamado para o treinamento à medida que era oportuno o seu ingresso nas lojas para as quais eles estavam designados. Como este estudo ateu-se à análise do processo de qualificação, foi suficiente a observação da Integração realizada com número parcial dos sujeitos — 5 (cinco) estagiários.

Após a Integração observada, os estagiários surdos aguardaram de dois a três dias, a convocação para o seu comparecimento às lojas em que iriam trabalhar, ingressando, em seguida, no momento do Treinamento denominado de Acompanhamento.

Essa fase do Acompanhamento foi explorada a partir de dados das entrevistas semi-estruturadas aplicadas aos técnicos do Serviço Social da Associação (ANEXO G), ou ao gerente da Lj3 ou aos encarregados do Setor de Atendimento das lojas 1 e 2 (ANEXO I). As entrevistas tiveram horários previamente marcados e os funcionários foram autorizados pela matriz a respondê-las.

Após o período de seis meses de duração do estágio, retornou-se a uma análise documental, na Associação, das avaliações finais feitas pela assistente social quando do cumprimento do *Programa de Qualificação Profissional* pelos sujeitos do estudo, que foram anexadas às suas fichas de cadastro.

Para a abordagem dos informantes da Empresa que participaram do acompanhamento, foram agendadas visitas às lojas para as entrevistas. Além do contato com esses profissionais, foram elaborados dois questionários que foram encaminhados à psicóloga e à gerente de RH (ANEXO K) via e-mail, porém não foram respondidos. Esse fato não comprometeu, no entanto, os resultados, embora pudessem servir à uma melhor contextualização do universo da Empresa.

A observação dos surdos no Acompanhamento não foi possível por questões de ordem prática de tempo da pesquisadora. Contudo, foram coletados dados dos informantes e dos sujeitos que identificaram quais as principais emergências de acompanhamento, em função das intervenções que foram feitas (ANEXO M). Tal procedimento de pesquisa está pautado no que afirma Lüdke & André (1996, p. 51) :

Quando o período de observação precisa ser abreviado, geralmente por razões de natureza prática, Walker (1980) sugere algumas medidas para que a validade do estudo não fique demasiadamente comprometida. Uma das sugestões é que haja uma intensa comunicação entre o pesquisador e as pessoas ou grupos estudados [...]

Pretendeu-se, a partir dos relatos e impressões dos participantes do estudo, elaborar inferências a respeito de peculiaridades associadas à condição da surdez e do sujeito surdo, ligando-as ao desempenho de suas competências no trabalho.

Isso permitiu destacar aspectos da surdez e da abordagem metodológica que qualifica surdos, na Empresa, que devem ser considerados pelo processo de

qualificação objeto deste estudo e que serão vistos posteriormente na análise dos resultados da investigação.

Concomitantemente às entrevistas do gerente e encarregados de Atendimento, foram realizadas as entrevistas com questões abertas e fechadas aos sujeitos — 16 (dezesesseis) estagiários surdos (ANEXO J). A aplicação deste instrumento permitiu não só a construção do perfil do grupo, como também um estreito contato com a língua de sinais e com as características de linguagem e de compreensão daqueles sujeitos.

As questões foram direcionadas para uma compreensão de como os surdos entendiam seu processo de aprendizagem para o trabalho que realizavam no estágio e como concebiam a definição de trabalho. Registra-se, porém, que, diante da oportunidade de acesso ao campo empírico desta pesquisa, outras questões foram inseridas na entrevista, ligadas a comunicação, discriminação, trabalho e vida profissional. Estas, porém, não serão analisadas nesta pesquisa, servindo de material, para outro estudo.

As perguntas foram feitas aos surdos pela pesquisadora com o apoio de duas intérpretes de sinais, que se revezaram nas visitas à Empresa. As visitas aconteceram nas três lojas e a sua autorização prévia dependia apenas do gerente de atendimento, embora a matriz precisasse ser informada da sua ocorrência.

Cada visita teve a duração média de 3 horas, quando eram aplicados de 3 a 4 questionários, perfazendo um total de 5 visitas — 15 horas na abordagem aos sujeitos.

Os procedimentos para a realização do trabalho tiveram colaboração dos funcionários, estagiários, gerentes e encarregados de setor das lojas, visto que foram necessárias várias interrupções nas rotinas de trabalho, ou mesmo trocas nas escalas de serviços para que fossem realizadas as entrevistas.

Considerando a trajetória metodológica descrita, seguem os resultados e sua análise.

4 UM PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL: O CASO EM ESTUDO

Partindo do princípio de que é necessário esclarecer sobre as características do Programa de Qualificação Profissional que dá suporte empírico a este estudo e desenvolve-se mediante a parceria interinstitucional entre a Empresa e a Associação, serão descritos, neste capítulo, o que se concretiza a partir dessa parceria, além de serem apresentados os recursos humanos que viabilizam o Programa. Tomar-se-á como ponto de partida a análise documental que legitima a parceria entre as instituições, as quais já foram descritas no capítulo anterior, e alguns depoimentos dos informantes que foram mediadores do processo de qualificação pesquisado.

4.1 A PARCERIA INTERINSTITUCIONAL VISANDO A QUALIFICAÇÃO DE SURDOS

O *Programa de Qualificação Profissional* em foco trata-se de uma parceria entre uma instituição filantrópica sem fins lucrativos representativa de surdos, a Associação, e uma Empresa — organização de trabalho competitivo do setor de comércio varejista de Salvador.

Caracterizado como um *processo educativo* (SOUZA, 1999, p. 12), o citado Programa tem a finalidade de qualificar surdos que poderão ser contratados como empregados em algumas das lojas da Empresa para o cargo de empacotador.

Essa qualificação foi formalizada em documento, o *Termo de Compromisso para Treinamento*, assinado por representante da Empresa, da Associação e pelo próprio surdo, inserido no Programa, documento no qual constam as atribuições das partes envolvidas.

O acesso a esse documento revelou que é da competência da Empresa oferecer treinamento a pessoas surdas em estágio no cargo de empacotador pelo período de 6 meses, e em regime de 40 horas semanais de trabalho. Os estagiários devem receber, para isso, uma bolsa auxílio (salário mínimo), alimentação,

transporte para aqueles que ainda não tiraram a carteira de *passé-livre* da Prefeitura, fardamento e seguro de vida.

A elaboração do *Termo de Compromisso para Treinamento*, pautou-se na *Instrução Normativa* n.º 5, de 30 de agosto de 1991, do Ministério do Trabalho e Previdência Social (BRASIL, 1991), que dispõe sobre a fiscalização do trabalho de pessoas portadoras de deficiência. Essa Instrução, no seu artigo 1º, diz que “[...] não se caracteriza como relação de emprego [...] o trabalho realizado sob assistência e orientação de entidade sem fins lucrativos, de natureza filantrópica”, podendo destinar-se ao “[...] desenvolvimento da capacidade laborativa do deficiente” e poderá “[...] realizar-se [...] no âmbito de empresa que, para o mesmo fim, celebra convênio com a entidade assistencial”(Brasil, 1991).

Essa fase de estágio é também prevista na Portaria de n.º 772/99, a qual declara não existir vínculo empregatício do surdo com a Associação, caso esta se dê “[...] em um período inferior a seis meses” (BRASIL, 1999). Assim sendo, regulamenta o estágio, legitimando-o como uma ação que “[...] realiza-se com intermediação de entidades sem fins lucrativos, de natureza filantrópica.”

Após o término do período de estágio, os surdos têm a sua contratação efetivada de acordo com o estabelecido pelas leis trabalhistas e com salário equivalente ao de empacotadores ouvintes; a partir de então, passam a contribuir como sócios da Associação, contribuição, antes, de responsabilidade da família. Essa contribuição é feita mediante desconto direto na folha de pagamento de 5% do seu salário e repassada àquela entidade com sua própria autorização.

No que se refere às obrigações da Associação na parceria, o documento reza que esta deve recrutar e selecionar o estagiário para o *Programa de Qualificação Profissional*, entre aqueles cujos pais sejam associados dessa instituição. Deve, além disso, oferecer-lhe orientação técnica, “[...] coordenando e supervisionando as atividades desempenhadas no treinamento”, diz o documento.

Ambas as instituições parceiras têm autonomia para efetivar o desligamento de um estagiário do Programa, caso ele não aja de forma compatível ao compromisso firmado mas o fato deve ser apurado pela Associação.

Ao final do período de 6 (seis) meses de estágio previsto e a partir das avaliações de desempenho no trabalho dos estagiários ao longo desse período, decide-se em reunião onde estão presentes os três segmentos — Empresa,

Associação e estagiário — pela contratação deste último ou pelo seu desligamento, como assim é denominado o afastamento do surdo após o Programa. Embora a Empresa participante da pesquisa de fato contrate os estagiários ao final do período de 180 dias, a legislação que a isso respalda propicia, por sua vez, a possibilidade de qualquer empresa explorar a mão – de – obra em questão, bastando, para isso, avaliar de forma não satisfatória o desempenho do estagiário. Nada impede que essa avaliação seja subjetiva, a tal ponto que não possa ser contra argumentada.

Como obrigações do estagiário, estão definidos no documento: “respeito às Normas internas da Empresa” e “cumprimento das determinações da Associação”, com relação às reuniões, sessões de treinamento e acompanhamento de sua aprendizagem.

Na análise das determinações contidas *no Termo de Compromisso para Treinamento*, vê-se que se privilegia uma adequação do sujeito ao posto de trabalho através de *treinamento*, tendo ele, por obrigação, de respeitar as normas da organização e participar das reuniões de acompanhamento.

Entendendo treinamento como um aprendizado das tarefas referentes a um posto de trabalho, uma qualificação dessa natureza visaria, na compreensão de Hirata (1998, p.129), “[...] um cumprimento rigoroso das normas operatórias, segundo um *one best way*, a prescrição das tarefas e a disciplina no seu cumprimento, a não-comunicação (isolamento, proibição de diálogos durante o trabalho em linha etc.)”.

Isso distancia o modelo sugerido no documento das novas tendências de organização do trabalho que prevêem estruturas flexíveis, onde “[...]a divisão do trabalho seria menos pronunciada do que no taylorismo, e uma maior integração de funções se tornando perceptível” (HIRATA, 1998, p.129). O modelo flexível, rompendo com o taylorismo e o fordismo, abarca “essencialmente o trabalho cooperativo em equipe, a falta de demarcação das tarefas a partir dos postos de trabalho e tarefas prescritas a indivíduos, o que implica num funcionamento fundado sobre a polivalência e a rotação de tarefas [...]” (HIRATA, 1998, p.130).

Em que pese a identificação, no *Termo de Compromisso para Treinamento*, de uma tendência à concepção da qualificação pautada na exigência do *treinamento* de tarefas exigidas pelo cargo, compactuando com o modelo fordista de produção, o estudo do campo empírico detectou, que a Empresa busca uma identificação com o

modelo da competências, introduzindo pré-requisitos ao cargo de empacotador, que demandam mais o *saber ser* do que o *saber fazer*, a exemplo de: saber trabalhar em equipe, ajudar o colega quando ele precisar, ser ágil, ter “bom senso” ao agrupar as embalagens (ANEXO L). No entanto, a metodologia aplicada à essa fase da qualificação, não possibilita a mobilização e o desenvolvimento das qualidades citadas, fato este comprovado nos resultados obtidos e descritos ainda neste capítulo. Sendo assim, infere-se que a Empresa se constitui em uma organização cujo modelo de qualificação oscila ainda entre o fordismo, que prioriza o treinamento das tarefas de trabalho e o modelo regido pelo desenvolvimento das competências. Essa característica heterogênea em organizações de trabalho já foi, inclusive, referida por Hirata (1998)

A parceria descrita entre a Empresa e a Associação tem sido uma tentativa da primeira, em responder à Lei nº 8.213/91 da Previdência Social, a qual é ratificada pelo Decreto n.º 3.298/99 que trata sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolidando a obrigatoriedade no percentual de vagas de emprego para portadores de deficiência. Com referência a isso, chegou-se aos seguintes resultados nas lojas pesquisadas sobre o percentual de vagas para surdos:

Tabela 1 - PERCENTUAIS DE VAGAS PARA SURDOS POR LOJA (LJ1, LJ2 E LJ3)

<i>Loja</i>	<i>População total de trabalhadores: s/o*</i>	<i>Nº vagas para surdos</i>	<i>%</i>
Lj1	300	45	15.93
Lj2	309	40	12.94
Lj3	248	36	14.51
Total	857	121	14,12

* s/o : surdos e ouvintes

Os dados mostram, ainda que de forma parcial, pois são treze as lojas da Empresa que incluem portadores de deficiência na sua organização de trabalho, que esta ultrapassou o percentual de 4% que seriam de vagas para portadores de deficiência, considerando o número total de 857 trabalhadores. Desta forma, o percentual total de vagas encontradas disponíveis para portadores de deficiência, nas LJ1, LJ2 e LJ3, foi de 14,12%.

O acesso às lojas possibilitou verificar que interessa à Empresa criar um espaço de trabalho sedimentado para os surdos, independente do que é proposto pela lei, haja vista o percentual elevado dessa população que encontra-se empregada, se comparada com o que é exigido pela Lei n° 8.213. O apoio dos gestores dessa organização à concretização desta pesquisa, demonstrou uma flexibilidade em acatar os resultados como contribuições para o trabalho que realizam junto aos surdos.

4.2 OS RECURSOS HUMANOS DO PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

Os recursos humanos do *Programa de Qualificação Profissional* envolvem funcionários da Empresa e técnicos da Associação.

Tratando-se da Empresa, a pesquisa identificou, no contexto investigado, uma psicóloga do departamento de Recursos Humanos, um gerente do Setor de Atendimento da loja 3 e dois encarregados do mesmo setor das lojas 1 e 2, respectivamente. Ocupa, cada um deles, o lugar de mediadores na etapa de Treinamento dos estagiários surdos para a função de empacotador.

O gerente do Atendimento é a pessoa responsável pela gestão de atendimento aos clientes nas lojas; o encarregado do Setor de Atendimento, ocupa o lugar de um subgerente. Ambos supervisionam os chamados operadores. Entre esses últimos, encontram-se empacotadores — estagiários e funcionários surdos —, caixas e auxiliares de atendimento (ANEXO N).

A psicóloga do setor de RH, além de coordenar a seleção dos candidatos à vaga do Programa de Qualificação Profissional, é mediadora, juntamente com a assistente social da Associação do início da etapa de Treinamento ou a chamada Integração.

A respeito da Associação, a equipe é formada por uma assistente social e uma estagiária que compõem o Serviço Social da entidade, uma psicóloga e dois intérpretes.

Auxiliadas pelos intérpretes, a assistente social e a estagiária realizam a entrevista inicial com os surdos quando estes procuram a Associação, cadastram-nos em um banco de dados, recrutam-nos para Programas de Qualificação

Profissional quando a Empresa disponibiliza vagas, e estão presentes na etapa da Seleção e do Treinamento.

A psicóloga coordena o curso de Preparação para o Mercado Trabalho e atende a surdos e suas famílias, se necessário, quando encaminhados pelo Serviço Social.

Os dois intérpretes de LIBRAS são técnicos que acompanham a execução das ações desenvolvidas no Programa, tendo 3 e 5 anos, respectivamente, de atuação na área e em torno de 2 a 3 anos junto à Associação. Sua formação é no Ensino Médio e acompanham a assistente social e estagiária nas ações do setor Mercado de Trabalho, bem como a psicóloga no curso de Preparação para o Trabalho.

Os profissionais apresentados, que se envolvem com o Programa de Qualificação Profissional voltado para surdos, assumem, ao longo do processo, o papel de mediadores. Neste caso, *mediar* é ter uma práxis orientada no sentido de propiciar aos surdos uma “[...] compreensão inteligível da realidade, [...] pela mediação do saber e da prática social” (DIAS, 1998, p. 56) que, no caso em estudo, compreende o trabalho e o seu contexto.

Configurando-se como uma *práxis* pedagógica, a qualificação em questão, que se dá no próprio exercício do trabalho, não prescinde de um conteúdo técnico através do qual é transmitido um saber — conteúdo este que é apresentado no momento da Integração (ANEXO L) —, e de uma metodologia, entendida como uma estratégia de mediação entre o sujeito da aprendizagem, que no caso é o surdo estagiário e o seu contexto de trabalho, intencionando a construção de um conhecimento.

Para isso, impõe-se o papel do mediador, o qual deve acompanhar o desenvolvimento profissional do estagiário, realizando intervenções no âmbito do seu exercício no trabalho, facilitando-lhe a apropriação de saberes sobre o seu papel na organização e sobre as competências que vai precisando desenvolver. Assim sendo, o trabalho fica compreendido da forma interpretada por Macário (1999, p.83) como sendo “[...]em si mesmo, princípio educativo, já que sua efetividade dispara no ser um voltar-se sobre si, dirigindo seus impulsos naturais, criando novas aptidões — educando-se”. Mediar significaria, pois, participar desse processo como facilitador de uma aprendizagem, através da qual:

O indivíduo com deficiência pode demonstrar suas potencialidades e competências, e construir uma vida mais independente e autônoma. Conseqüentemente, o trabalho [...] contribui para o aumento da auto-estima e nível de ajustamento social. (GLAT, 1998, p.97)

Essa posição coloca em destaque a importância do mediador no processo de qualificação de surdos. Seu papel de “facilitador” do desenvolvimento do sujeito da aprendizagem e de suas competências fica evidente, ao se considerar o processo da qualificação não como um treinamento ocupacional, mas como a aquisição de competências para o trabalho.

Porém, sobre a preparação específica dos mediadores para a qualificação dos estagiários surdos, nos moldes propostos pelo Programa em estudo, quanto ao gerente e encarregados de Atendimento, estes revelaram respectivamente:

Aprendi no próprio trabalho. Nunca li nada sobre o assunto[...] tive orientação de gerente anterior[...] Não fiz curso de LIBRAS mas está programado. Aprendo com os surdos que têm interesse de ensinar.

A matriz apresentou o projeto, como funciona e um pouco sobre o portador de deficiência auditiva.

Estou começando a estudar por iniciativa própria. Estou com um livro ilustrado de sinais que outro gerente me emprestou. Informaram que irá ter um curso sobre a deficiência mas ainda não fizeram.

Em face das respostas acredita-se que, em uma estrutura como a da Empresa, esses funcionários, que mediam o conhecimento para que pessoas surdas se qualifiquem, precisam conhecer mais sobre esses, sobre a sua comunicação, sobre características determinadas pela surdez e até mesmo sobre o contexto socio-histórico que lhes viabilizou o ingresso ao mercado de trabalho. Os mediadores precisam saber da importância que se reveste a sua atuação na qualificação dos surdos, marginalizado por uma cultura dominante de ouvintes que por muitos anos deu-lhes, como horizonte de trabalho, apenas oficinas segregadas em instituições e escolas especializadas.

Precisam, além disso, ter uma base de conhecimentos sobre a perspectiva pedagógica do estágio. Esse arcabouço propiciará, sobretudo aos gerentes e encarregados do setor, referências positivas para as ações que precisam implementar na qualificação dessa população para o trabalho.

Impõe-se aqui uma reflexão de Archer & Tomasini (2000, p.55):

[...] se queremos mudanças devemos atuar considerando os seguintes elementos: partir da prática, refletir sobre ela, e transformar essa prática coletivamente e organizadamente, na direção desejada. Acreditar naquilo que está se fazendo, tendo a compreensão de que tudo está dentro de um processo maior, é condição para que o fazer seja efetivo.

Nesse sentido a prática, e somente ela, pode apontar a direção das ações transformadoras que são necessárias.

Para auxiliar uma sistematização teórico-prática que vise a formação dos mediadores das lojas, poder-se-ia ter como ponto de partida o depoimento deles, no qual relacionaram conhecimentos que consideravam necessários à sua prática profissional junto aos surdos, conforme evidenciado na questão n.º 3 da entrevista (ANEXO I). As respostas foram dadas pelos encarregados e gerente de atendimento, respectivamente: *“Além do curso de LIBRAS, queria conhecer mais a fundo sobre a surdez”*; *“Não preciso de ajuda[...] sempre que tenho necessidade comunico à Associação e vem a assistente social e a intérprete”*; *“Gostaria de aprender mais sobre a condição da surdez; é mais importante que os sinais”*.

As respostas foram indicativas de que a vivência que o gerente e os encarregados de setor das lojas pesquisadas haviam tido junto à população de estagiários surdos, fazia com que eles demandassem outros conhecimentos além dos sinais, necessários para a sua atuação no campo empírico mas que se relacionam, de qualquer forma, com o universo da surdez. Observe-se que um dos informantes que diz não precisar de mais conhecimentos para a sua prática, deposita na Associação a responsabilidade de mediar o que não consegue.

Certamente uma qualificação mais específica daqueles que ocupam o papel de mediadores das lojas citada, lhes permitiria fazer intervenções com segurança e mais frequentemente, descentralizando, assim, as ações da Associação, a qual, diz uma informante da entidade, *“[...] muitas vezes é chamada por qualquer motivo”*.

Dessa forma, seria possível otimizar o tempo de mediadores da Associação — assistente social e intérpretes de sinais — que atendem a uma crescente solicitação da Empresa, por intervenções junto aos surdos, como atestam os depoimentos dos três informantes das lojas:

“[...] apesar da boa intenção não consegue[a Associação] suprir a demanda das lojas[...]deveria ter uma estrutura maior[...] dependendo muitas vezes de uma intérprete e, nem sempre, tem uma de prontidão para atender devido ao número de lojas.

[...] é preciso um apoio melhor, assistência constante, mais frequente, passar mais nas lojas [...] as lojas aumentaram e é preciso redimensionar.

[...] dá para responder aos problemas mas tem pontos a melhorar. Nem sempre podem atender no momento.

Em geral, os depoimentos dos informantes apontam para a necessidade da expansão da equipe da Associação que atende ao Programa de Qualificação Profissional com o aumento de técnicos, tendo em vista o aumento do número de vagas para surdos na Empresa. Infere-se também, pelos relatos, que uma melhor qualificação dos mediadores das lojas reduziria a demanda expressa por eles com relação à Associação, a qual parece ser bastante requisitada.

Focalizando, agora, a equipe da Associação, esta revelou, a partir das entrevistas, ter de dois a seis anos de atuação junto aos surdos.

A assistente social e a psicóloga buscam estar em permanente atualização sobre temas ligados à surdez e à profissionalização do surdo, tendo como recursos: leituras, cursos e participação em eventos.

Em uma pesquisa exploratória sobre a Associação e mais especificamente sobre o Serviço Social, Souza (1999, p.12) afirma que existem demandas desse serviço, de conhecimentos específicos, pelo tipo de trabalho desenvolvido com os surdos. Só para listar alguns, ela cita: “visão global da realidade do surdo [...], o contexto onde está inserido, [...] conhecimentos sociológicos e economicistas, [...] direito trabalhista e previdenciário, [...] e a legislação que contempla os portadores de deficiência”.

A demanda de tais conhecimentos, segundo Souza (1999), remete o Setor Mercado de Trabalho da Associação a constantes pesquisas para embasar as suas ações que envolvem o ingresso de surdos nas atividades de produção. Nota-se, porém, a ausência entre aqueles conhecimentos, de temas ligados ao processo de aprendizagem dos surdos e às questões pedagógicas diretamente ligadas ao seu processo de qualificação profissional. Este fato pode estar orientando as ações das equipes no sentido da colocação do trabalho mais do que no desenvolvimento das competências, que seria o objetivo final da parceria interinstitucional.

Posto isso, e seguindo o interesse desta pesquisa, o papel do mediador é um elemento participante da prática pedagógica voltada para a formação profissional, importante de ser considerado pelo Programa implementado.

Pela análise realizada, impõe-se pois uma qualificação específica daqueles mediadores que fazem parte da equipe da Empresa, considerando não só a sua maior apropriação da língua de sinais, como também algum conhecimento sobre questões relacionadas à surdez. Faz-se também necessário, um esclarecimento sobre o papel dos mediadores nessa qualificação e a compreensão por todos, tanto os da Empresa como os da Associação, sobre a perspectiva pedagógica que se insere em um processo que qualifica pessoas para o trabalho, como a que foi realizada.

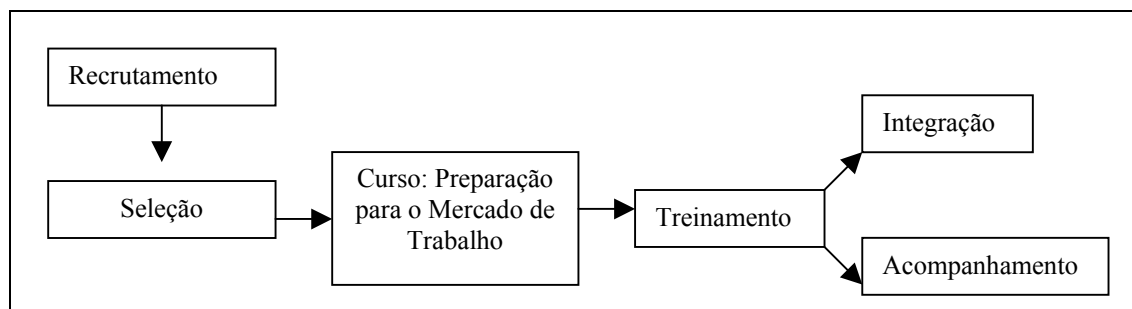
Em seguida, serão apresentados os resultados que permitiram configurar as etapas do Programa interinstitucional bem como seu planejamento.

4.3 AS ETAPAS DO PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

As entrevistas realizadas com as equipes dos mediadores, as observações e a análise documental serviram para o esclarecimento sobre as etapas que compõem o Programa de Qualificação Profissional.

Essas etapas são definidas por Recrutamento (1ª etapa), Seleção (2ª etapa), Curso de Preparação para o Mercado de Trabalho (3ª etapa) e Treinamento (4ª etapa), sendo que esta última divide-se em dois momentos — Integração e Acompanhamento (Figura 1).

Figura 1 - ORGANIZAÇÃO DAS ETAPAS DO PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL



No seu planejamento, as etapas que foram investigadas podem ser descritas da forma que será mostrada a seguir.

4.3.1 Recrutamento → 1ª Etapa

De acordo com a assistente social, o recrutamento é o primeiro passo para a qualificação do surdo dentro do Programa de Qualificação Profissional. Ele se concretiza, primeiramente, com a disponibilização de vagas, pela Empresa, para o cargo de empacotador, fazendo-se, em seguida, no banco de dados da Associação, um levantamento de possíveis candidatos surdos à vaga. A entidade possui registros com informações pessoais de seus associados, incluindo dados sobre a realidade socioeconômica, escolaridade, histórico da surdez, qualificação e experiência profissional.

Dois informantes da Empresa explicitaram que o cargo de empacotador é a “*porta de entrada*” na Organização, para muitas pessoas. É um “*cargo de desenvolvimento*”, de acordo com um relato, pois seria a partir dele que se poderia almejar outros postos de trabalho na Empresa.

Segundo critérios estabelecidos pela Empresa, observa-se para o recrutamento: idade entre 18 e 32 anos, ter um certo nível de conhecimento de sinais pois há preferência por quem sabe a LIBRAS, ser alfabetizado e residir próximo ao local de trabalho. Em que pese tais critérios, 3 sujeitos pesquisados nunca haviam estudado.

Os surdos recrutados são convidados, via correios ou por contato telefônico com a família, a comparecerem com os pais ou responsável a uma entrevista na sede da Associação, que é realizada pela assistente social ou estagiária de Serviço Social e a intérprete de sinais.

Isso favorece uma atenção especial, por parte dos entrevistadores, à questão comunicacional do jovem surdo com a sua família, permitindo uma avaliação de sua compreensão de linguagem. O procedimento de incluir as famílias nas entrevistas passou a ocorrer, segundo a assistente social, devido à precariedade na comunicação familiar de surdos que chegam à Associação. Este fato levou a algumas situações em que as informações dadas pelo filho surdo após a entrevista, quando feita apenas com ele, não eram compreendidas, muitas vezes, pela família. Esta, em muitos casos, só mantém a comunicação com o filho surdo, através de

sinais domésticos, tratando apenas “[...] *das necessidades básicas: beber água, comer, dormir*” relata a estagiária de Serviço Social.

O reflexo disso pode ser percebido na compreensão de muitos deles sobre o contexto do que lhe está acontecendo. O intérprete de LIBRAS informou que, quando recrutados, os surdos “[...] *chegam eufóricos para saber onde irão trabalhar, quanto irão ganhar, horário de trabalho[...] sempre acham que já estão sendo empregados, mesmo avisados de que terá ainda uma seleção de que podem ser recrutados ou não*”. Diz ainda a estagiária de serviço social que eles “[...] *ficam muito ansiosos desde a entrevista*”.

Na entrevista de recrutamento, são explicitadas informações sobre a Empresa, a localização das lojas com vagas disponíveis para estágio proposta de trabalho, horário, os documentos necessários, e procura-se saber do interesse e aceitação do candidato, sendo, então, informados o local e a data da Seleção.

Observa-se um baixo nível de estruturação de linguagem na maioria dos surdos que procuram a Associação. Eles também pertencem, em geral, a classes menos favorecidas: “[...] *a maioria é de baixa renda e chega com uma visão de querer trabalhar de empacotador. Os de melhor renda buscam trabalhar na parte administrativa [arquivo, informática]*”, disse o intérprete de LIBRAS, mesmo que não tenham capacidade para tal.

Percebe-se pois, nesta etapa, o destaque que tem a questão da linguagem, ferramenta que possibilitaria uma contextualização, para o surdo, de um processo que pertence a ele próprio, que é a oportunidade de se qualificar e ser empregado.

Muitas vezes existe uma compreensão distorcida, por parte de surdos recrutados, pois não fica entendido, por muitos deles, que farão ainda uma seleção.

De acordo com a estagiária, para muitos dos surdos também não está claro o que é Empresa, o que é trabalho, ou postura profissional. Acredita-se que estas questões estão ligadas à estrutura de linguagem, sobretudo aqueles que não têm um código lingüístico como os sinais, pois, assim sendo, o seu atraso de linguagem não lhes permite a construção de conceitos pertencentes ao contexto de trabalho.

Sobre a construção de conceitos, Vigotsky (1989, p.50) afirma-o como “[...] resultado de um processo em que todas as funções intelectuais básicas tomam parte”, porém complementa que elas “[...] seriam insuficientes sem o uso do signo, ou palavras, como meio pela qual conduzimos nossas operações mentais[...] em

direção à solução de problemas que enfrentamos”. Eis, portanto, um importante elemento a ser inserido em um processo de qualificação — a aprendizagem de LIBRAS.

4.3.2 Seleção → 2ª Etapa

O recurso da observação serviu à investigação dessa etapa do Programa, que foi conduzida por uma profissional do Recursos Humanos da Empresa — uma psicóloga — juntamente com o intérprete da Associação. O processo seletivo ocorreu na matriz da empresa, e foi observado durante uma manhã. Marcado para 8:00 h, teve retardado o seu início devido ao atraso do intérprete, levando apenas 2 horas e 30 minutos; seria, inicialmente, de 4 horas.

A seleção se deu em uma sala onde as cadeiras estavam dispostas em semicírculo tendo como participantes, além da psicóloga e do intérprete, a pesquisadora e 10 candidatos às vagas de estágio.

A psicóloga informou à pesquisadora, antes do início da seleção, que os critérios seletivos foram definidos a partir de pré-requisitos para o cargo de empacotador da Empresa. Esse cargo, na sua rotina de trabalho, exige contato direto com vários caixas de loja e com funcionários de outros setores sendo para isso necessário facilidade de relacionamento. Exige-se também do empacotador, em alguns momentos, a realização de tarefas nem sempre programadas e modificadas.

Se comparados com os critérios de seleção dos ouvintes, pode-se ter o que é demonstrado a seguir:

Quadro 4 – CRITÉRIOS DA EMPRESA PARA SELEÇÃO DE SURDOS E OUVINTES

<i>Condição Sensorial</i>	<i>Crítérios de seleção</i>
Ouvinte	escolaridade: 2º grau completo (redação e teste de grafia) características pessoais: dinâmico, com iniciativa, sociável, flexível
Surdo	escolaridade: alfabetizado (saber Libras) características pessoais: dinâmico, com iniciativa, sociável, flexível

Percebe-se nos critérios citados no quadro acima, uma diferenciação no que é exigido para surdos e ouvintes em termos da escolaridade. Se, por um lado, o critério exigido dos surdos lhes facilita o ingresso no mercado de trabalho via a organização pesquisada, por outro, remete a questões pertinentes à escolarização dos surdos, a qual, embora não seja foco deste trabalho, atravessa qualquer processo de qualificação. Afirma Sá (1999, p.216) que, embora a Constituição Federal do Brasil tenha instituído Educação para Todos,

O acesso a escola ou a permanência nela têm sido impossibilitados a muitos brasileiros por não pertencerem a classes economicamente privilegiadas ou por portarem algum tipo de necessidade educativa que importe em atendimento especializado o qual, na maioria das vezes, não é oferecido.

Esse enunciado confirma os dados encontrados sobre a escolarização de 16 surdos que foram selecionados e tornaram-se sujeitos desta pesquisa.

Quadro 5 – CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS QUE ESTUDAM QUANTO ÀS IDADES, ESCOLARIDADE E REPETÊNCIAS

<i>SUJEITOS QUE ESTUDAM (total = 6 sujeitos)</i>			
<i>N.º de Sujeitos</i>	<i>Série que cursa</i>	<i>Idade/anos</i>	<i>Número de repetência escolar de cada sujeito</i>
01	2ª	22	Uma vez na 1ª série
01	3ª	24	Uma vez na 2ª série e Duas vezes na 3ª série
02	4ª	a) 21	Uma vez na 4ª série
		b) 23	Quatro vezes na 1ª série Duas vezes na 2ª série
02	5ª a 8ª	a) 26 (5ª)	Uma vez na 3ª série
		b) 19 (8ª)	Duas vezes na 4ª série

a que fiquem compreendidos, pela sua linguagem, sua vida escolar, seus objetivos, e o que podem alcançar a partir desta.

De acordo, ainda, com Sá (1999, p.216), “[...] seja em escola regular seja em escola especial, a realidade educacional dos surdos no Brasil aponta para o fato de que ainda não foi possível vencer o fracasso escolar da população portadora de surdez”. Segundo essa autora “o quadro é alarmante”. A situação torna-se mais grave ainda ao se considerar que o citado fracasso escolar estende-se não apenas aos surdos ou aos portadores de quaisquer deficiência, mas, em geral, aos alunos das escolas públicas, sobretudo aos de classe menos favorecida, afirmação já citada anteriormente (SÁ, 1999)

Em vista disso, a diferenciação no critério da escolaridade para a seleção de surdos e ouvintes fica justificada, uma vez que se fossem equiparados, provavelmente, poucos surdos seriam candidatos à vaga de empacotador. Esse dado deve ser considerado por estudiosos da Educação, pois, se por um lado oportuniza neste momento o acesso de surdos ao trabalho por outro pode congelar, em níveis muito baixos, as expectativas da organização de que pessoas surdas possam atingir postos de trabalho mais qualificados.

Quanto aos critérios para a Seleção, que tratam das “características pessoais”, estes estabelecem referências para uma seleção, a partir das competências, visto que refletem qualidades subjetivas. São definidas tais características como ser dinâmico, ter iniciativa, ser sociável e ter flexibilidade, sendo possível percebê-las como fazendo parte de critérios pertinentes a uma organização de trabalho flexível, exemplificando o que Hirata (1998, p.131), parafraseando Rolle, denominou de “[...] um estado instável na distribuição de tarefas, [onde] a colaboração, a mobilidade, passam a ser as qualidades dominantes”, em substituição àquelas determinadas pelo posto de trabalho.

De acordo com os critérios citados, teve início o processo seletivo que ocorreu, primeiramente, com a apresentação dos participantes que se agruparam em círculo em uma das salas da Empresa. A psicóloga dessa instituição, a qual coordenou o trabalho de grupo, apresentou-se; apresentaram-se também o intérprete, que alguns já conheciam de entrevistas na Associação, e a pesquisadora, a qual identificou-se como estudante da Universidade Federal da Bahia que pesquisava sobre a surdez e que tinha interesse em aprender a realizar encontros

como aquele. Justificou, assim, a sua presença, explicando que observaria a seleção e faria alguns registros escritos.

Em seguida, a psicóloga iniciou a mediação do trabalho, perguntando ao grupo de surdos se estes conheciam as lojas para as quais estavam sendo selecionados e se sabiam sobre o horário de trabalho, que seria das 14 h às 22 h, o que todos confirmaram; ela solicitou a cada componente do grupo que se apresentasse a fim de que se conhecessem. Os surdos apresentaram-se com seus nomes e sinais¹⁶. Em uma entrevista coletiva, foi solicitado a cada candidato que dissesse sua idade, falasse sobre sua família, do que gostavam de fazer, se estudavam e se já haviam trabalhado.

Os relatos dos candidatos eram breves, tendo permanentes intervenções da psicóloga juntamente com o intérprete, a fim de incentivá-los nos seus depoimentos. O interesse maior daqueles era o de certificar-se do nível de compreensão dos candidatos surdos através da linguagem, da sua expressão, da motivação e interesse que apresentavam.

Após a entrevista, houve um pequeno intervalo para um *coffee-break* e dando prosseguimento, teve a aplicação do teste de grafismo, quando cada um dos candidatos desenhou duas figuras humanas, sendo este teste avaliado posteriormente pela psicóloga. Ele não é seletivo e sim classificatório, servindo ao conhecimento de traços de personalidade. Não foi possível ter acesso ao teste, uma vez que ele seria analisado posteriormente pela psicóloga.

Após a aplicação do teste do desenho, ter-se-ia uma dinâmica de grupo, porém esta não ocorreu em função do tempo, o atraso inicial comprometeu a carga horária da seleção disponível.

Com esse atraso inicial, não foi possível proceder ao planejamento previsto. De qualquer forma, com os dados registrados seria possível, de acordo com os informantes, realizar uma seleção.

Transcorrido o prazo de uma semana, o departamento de Recursos Humanos da Empresa passou a relação dos candidatos selecionados para a Associação. A equipe de seleção havia discutido em grupo cada caso e decidido considerar todos

¹⁶ Os nomes próprios na língua de sinais costumam ter um sinal correspondente a alguma característica do que está sendo nomeado, por exemplo, cada surdo é identificado no trabalho pelo seu sinal que o identifica, além do seu nome.

os surdos aptos para o estágio. Como só havia 13 (treze) vagas, 7 (sete) deles ficaram aguardando a próxima oportunidade.

De posse dos resultados da seleção, coube a técnicos da Associação — assistente social e intérprete — divulgá-los e orientar os candidatos selecionados na organização da documentação necessária.

A observação feita sobre o processo seletivo leva a uma análise de que, pelos procedimentos metodológicos nele realizados, não foi possível fazer uma seleção adequada tendo em vista, sobretudo, os critérios das características pessoais. Estes, não puderam ser avaliados no grupo de candidatos observado, apenas com os procedimentos de seleção descrito. Sobre a dinâmica que não pôde ser realizada em função do tempo, não é possível afirmar que possibilitasse a avaliação daquelas características nos participantes.

Sobre o critério da escolaridade e o de saber a língua de sinais, não foi difícil ser verificado; o primeiro — da escolaridade — já constava na ficha dos candidatos enviada pela Associação¹⁷. Quanto ao segundo critério, o de saber sinais, a apresentação e a entrevista coletiva possibilitaram à psicóloga avaliar o desempenho lingüístico dos candidatos.

Entre os selecionados surdos, 2 (dois) eram oralizados e sabiam pouco a LIBRAS, 1(um) era oralizado e dominava a LIBRAS, 5 (cinco) sabiam só a LIBRAS porém sem dominá-la e 2 (dois) sabiam alguns sinais domésticos e não sabiam a LIBRAS.

Da forma que foi conduzida, a seleção favoreceu uma avaliação para a função de estagiário empacotador da seguinte forma: a competência lingüística do surdo, através da sua compreensão sobre as perguntas que eram feitas e a coerência nas suas respostas. Quanto às características subjetivas desse candidato, o critério “sociabilidade” pode ser avaliado na sua postura diante do grupo ao longo da seleção. A flexibilidade, que seria uma ausência de rigidez possível de ser percebida em traços da personalidade, poderia até ser avaliada pelo teste do desenho do candidato. Porém o “ser dinâmico” e “ter iniciativa” não foram possíveis de serem avaliados com a metodologia utilizada pelo coordenador do grupo e o tempo reduzido para a seleção. Ainda assim, em que pese o pouco domínio da

¹⁷ Cada candidato possuía uma ficha com os dados pessoais encaminhados pela Associação para a Empresa.

LIBRAS por muitos dos candidatos surdos e a impossibilidade de naquele momento avaliar critérios já citados, todos os surdos foram aprovados.

Este resultado leva a uma reflexão sobre a pressão que uma lei (nº 8213/91) pode estar exercendo sobre as organizações de trabalho, exigindo um certo número de vagas para portadores de deficiência. Vê-se, no grupo pesquisado, que o processo seletivo teve que flexibilizar os seus critérios a fim de que se facilitasse o ingresso dos surdos no Mercado de Trabalho e isso não garante, por si só, a manutenção no emprego.

Embora seja este um estudo de caso, ele pode estar refletindo uma dinâmica de colocação no trabalho de pessoas surdas, que pode estar ocorrendo em muitas organizações, indicando, caso isso possa se confirmar em pesquisas futuras, no perigo da instabilidade no emprego para os próprios trabalhadores surdos. Isso porque, se para responder à Lei uma empresa flexibiliza seus critérios de seleção e não desenvolve um sistema de qualificação adequado da população em evidência, juntando-se, à esse, o fato da sua baixa escolaridade como já confirmado pelos dados do universo pesquisado, muitos obstáculos existirão para que se alcance uma relação de trabalho satisfatória não só a nível de produção como a nível interpessoal.

Acredita-se que a garantia da lei (Portaria n.º 772/99) de seis meses de estágio para portadores de deficiência, sem um vínculo empregatício, facilita resultados como o da seleção de surdos observada, no qual, mesmo sem que alguns deles preenchessem todos os critérios da seleção, como o domínio de LIBRAS ou as competências como “ser dinâmico” ou “ter iniciativa”, uma vez que não foi possível avaliá-las, isso não foi suficiente para impedi-los de serem selecionados pela Empresa a qual, pelo encaminhamento dado à seleção, transferiu para a fase de estágio a possibilidade dos surdos selecionados desenvolverem as competências exigidas. Isso porque é difícil encontrar pessoas surdas qualificadas para o ingresso imediato no mercado de trabalho competitivo.

A profissional de recursos humanos da Empresa revelou que, certa vez, chegaram a “[...] *contratar alguns surdos que não eram alfabetizados e não tinham sinais e nem eram oralizados, isso gerou algumas confusões na comunicação*”.

Com relação aos processos seletivos realizados naquela organização, a assistente social acrescentou que “[...] *é difícil quando o surdo não domina a*

LIBRAS[...] alguns não sabem nada". Em função disso, "o índice da aprovação, é em geral, de 60%", reforça a estagiária de Serviço Social. Ela ainda afirma que "[...] muitos perdem na seleção devida a falta de conhecimento dos sinais".

Esses dados são indicadores de uma incidência significativa de jovens surdos que não ingressam no mercado de trabalho, pois falta-lhes o que poderia ser considerado, nesse processo de qualificação, como a primeira competência que deveria ser exigida a um estagiário surdo: o domínio da linguagem que permita uma interação possível de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, a assimilação de novos conceitos pertencentes ao Mundo do Trabalho para o seu repertório de trabalhador. Tais conceitos que podem indicar não só elementos da rotina do Trabalho — horário a ser cumprido, hora extra, cartão de ponto, férias, direitos trabalhistas —, como também representações mais subjetivas oriundas desse contexto como é o conceito de postura profissional, competência, flexibilidade, globalização, dentre muitos outros.

A afirmação é reforçada por alguns depoimentos: "*Muitos confundem trabalho com casa e acham que podem ir ou não trabalhar dando uma justificativa banal — 'estava cansado, dormi'*", diz um intérprete de sinais.

O gerente de atendimento de Lj3 também dá o seguinte relato: "*Ontem quando foi colocada a escala de trabalho aos domingos, pela 3ª vez desde que estão aqui [os estagiários], uma surda veio nervosa e eu estava conversando com uma cliente, lhe dei indícios para que se acalmasse e respirasse fundo. No surdo, o nervoso é como a palavra do ouvinte. Muitos se queixam na frente do cliente*". Ele observa, além disso, que muitos surdos da loja não almejam crescimento profissional — "[...] pouquíssimos falam em crescer, buscar algo melhor. De todos dessa loja, só três se interessam em ir para outra área. Sinto às vezes que duas que foram promovidas preferiram voltar para a embalagem".

Caso o surdo não acompanhe o estágio durante ou após o seu término, só é permitido à Empresa ocupar a vaga por outro surdo; esse regulamento é garantido por lei. Quanto a isso, é clara a *Instrução Normativa nº20*, de 26 de janeiro de 2001 (Brasil, 2001) que dispõe sobre procedimentos a serem adotados pela fiscalização do trabalho de portadores de deficiência:

Art.10 [...] § 3º Cabe ao AFT [Auditor Fiscal do Trabalho] verificar se a dispensa do empregado, na condição estabelecida neste artigo, foi suprida mediante a contratação de outra pessoa portadora de deficiência[...]

Concluindo, os resultados da etapa do Recrutamento (1ª etapa) e da Seleção (2ª etapa), citados até agora, não trataram especificamente da qualificação dos surdos para o trabalho e sim da viabilização de seu ingresso na Empresa, embora façam parte do *Programa de Qualificação Profissional*.

Apesar disso, em ambas as etapas a linguagem apareceu como fator determinante de muitas posturas dos candidatos. Acredita-se que a falta de compreensão, por muitos surdos, do contexto do referido Programa, com suas etapas, passa pelo atraso de linguagem visto que muitos dos sujeitos não têm o domínio de uma língua

As etapas que se seguem são as que tratam da qualificação em si e, diante do que foi constatado sobre a linguagem, à esta será dada especial atenção nas próximas análises. Começa-se pelo Curso de Preparação para o Mercado de Trabalho.

4.3.3 Curso de Preparação para o Mercado de Trabalho → 3ª Etapa

Os resultados sobre a caracterização dessa etapa foram coletados por entrevista e não pela observação. Por isso não foi possível detalhar a metodologia empregada e a repercussão desta nos sujeitos durante o seu processo. Deve-se esse fato à não formação de grupo para o referido curso. Soube-se, no entanto, pela mediadora no curso, a psicóloga da Associação, que ela conta com o apoio de uma intérprete de LIBRAS para o desenvolvimento do trabalho de grupo do curso de Preparação para o Mercado de Trabalho. Esse curso se dá na Associação, em uma carga horária de 40 horas, distribuída em 4 dias ou seja, 4 encontros de 10 horas cada um. Em média são oferecidos três cursos por semestre.

O seu conteúdo contempla temas relativos a atitudes no trabalho, auto-estima, relação interpessoal no trabalho, postura profissional, identidade profissional. Nele é discutida a importância do ato de trabalhar, o conhecimento pelo surdo de

suas potencialidades — criatividade, iniciativa e habilidades — e o desenvolvimento de sua autonomia.

Como metodologia, segundo a informante, são utilizados recursos como dinâmicas de grupo, projeção e discussão de filmes, oficinas de arte, dramatização, discussões de grupo. Ainda segundo ela, o curso, tem como objetivo, “[...] *favorecer a integração de surdos na comunidade e no mercado de trabalho.*” Além disso “*visa oportunizar a jovens surdos uma reflexão crítica sobre seus valores, potencialidades, condição enquanto pessoa surda e cidadão com direitos e deveres a serem cumpridos*”.

O público-alvo desse curso é o surdo encaminhado pelo Serviço Social da Associação, que está inserido no Programa, ou aquele que está freqüentando o curso de Habilidades Específicas da Associação, ou ainda aquele que esteve empregado, mas foi desligado por falta de adaptação ao trabalho, sendo encaminhado para uma “reciclagem”.

Embora o curso em questão se constitua numa das etapas do Programa de Qualificação Profissional, muitos dos estagiários que foram para a Empresa, não passaram por ele. Dos 16 sujeitos pesquisados, apenas quatro deles que participaram do Curso de Habilidades Específicas em panificação, oferecido pela Associação, realizaram o Curso de Preparação para o Mercado de Trabalho pois este parte do currículo daquele curso. A explicação para esse baixo número de sujeitos nessa importante etapa é de que, entre 2000 e 2001, a demanda daquela Organização foi acelerada para ocupar muitas vagas de emprego com empacotadores surdos. Para se ter uma idéia dessa demanda, no ano de 2001, ano em que foi realizada a pesquisa, foram colocados, após período de estágio, 87 (oitenta e sete) funcionários surdos nas várias lojas da Empresa.

Uma análise dos temas propostos para o curso investigado — atitudes no trabalho, auto-estima, relação interpessoal no trabalho, postura profissional, identidade profissional — leva à percepção de que eles espelham uma preocupação com aspectos da subjetividade do sujeito, dado de relevância quando se pretende qualificar indivíduos nas competências para o trabalho. Citando Hirata (1998, p. 133) esta diz que falar de competências remete “[...] a um sujeito e a uma subjetividade, e nos leva a nos interrogar sobre as condições subjetivas”.

Não foi possível, no entanto, acompanhar o processo do curso e fazer uma análise dos seus aspectos didático-metodológicos em interação com surdos. Sinaliza-se, no entanto, que a carga horária proposta de 40 horas, com sua distribuição em 4 encontros de 10 horas cada, dada a natureza dos conteúdos que precisam de uma elaboração subjetiva a fim de serem assimilados, parece ser muito intensa (10horas/dia) e pouco extensa — 4 encontros apenas. Pedagogicamente, considera-se mais viável a distribuição dessa carga horária em encontros do grupo com a psicóloga, ao longo do estágio e de forma sistemática para trabalhar os conteúdos já citados do curso em questão. Assim, o surdo teria mais oportunidade de ter mediações no grupo e assimilações das competências, baseadas em sua vivência do trabalho em estágio.

Essa terceira etapa da qualificação aponta para um trabalho fundamental que deve ser realizado com os estagiários: a sensibilização para a dimensão subjetiva do trabalho e dele próprio enquanto trabalhador. Da forma que é considerada essa etapa, é possível que ela deva representar um dos pontos centrais da qualificação em análise, uma vez que tratar do desempenho das competências, na concepção de qualificação entendida por este estudo (ZARIFIAN, 2001), significa tratar dos sujeitos que as realizam os quais são surdos no caso que está sendo descrito, tratando, portanto, da sua subjetividade.

Já que o curso tem como substrato temas ligados a essa perspectiva da subjetividade atrelada ao trabalho, o fato de a maioria dos sujeitos não ter participado desse curso, mesmo até o final do estágio, demonstra uma não priorização deste no programa de qualificação implementado.

Em vista disso, ratifica-se a necessidade de otimizar esta etapa da qualificação de surdos, pois, diante do seu elenco de conteúdos e do que se entende por competências para o trabalho, identificada nesta pesquisa como o “tomar iniciativa” e o “assumir responsabilidade”, como proposto por Zarifian (2001), o Curso de Preparação para o Mercado de Trabalho tem, na sua proposta, importantes elementos a serem considerados em um planejamento que vise a qualificação de surdos nas suas competências para o campo laborativo.

Sobre isso, Sena (1999, p.69) esclarece, que “[...] em todo processo de qualificação profissional voltado para surdos, é importante que se introduza um Programa de Orientação para o Trabalho, que oferece a essas pessoas subsídios

para a sua adaptação profissional”. Reforça, portanto, a importância do curso em questão como uma das etapas necessárias.

O passo seguinte da qualificação em estudo é a chamada etapa de treinamento, cuja descrição é feita na sessão seguinte.

4.3.4 Treinamento → 4ª Etapa

A etapa do Treinamento se dá em dois momentos específicos: o da **Integração** e o do **Acompanhamento**.

No momento da **Integração**, assim denominada pela Empresa a fase inicial de experiência do estagiário surdo do Programa de Qualificação Profissional ou do funcionário ouvinte, eles entram em contato com as particularidades do trabalho que irão desempenhar, no cargo de empacotador e têm informações sobre a Empresa.

A **Integração** observada foi mediada pela psicóloga da Empresa e pela assistente social da Associação com apoio do intérprete de sinais. Registre-se aqui que apenas cinco dos estagiários surdos cuja seleção foi observada pela pesquisadora, participaram dessa Integração. Isso porque o programa vai-se desenvolvendo em pequenos grupos, tanto na seleção como no treinamento.

Os estagiários que estavam sendo qualificados, iriam ser encaminhados a duas das lojas que compunham o contexto desta pesquisa.

A integração teve lugar em uma sala com recursos pedagógicos compostos por um datashow, um retroprojeter e alguns produtos que eram empacotados na loja, que serviriam a uma dinâmica de grupo sobre como empacotar.

O grupo dos estagiários juntamente com a pesquisadora e a assistente social a qual mediará o trabalho em momento posterior, organizaram-se em um semicírculo.

Na Integração normalmente é apresentado ao grupo de surdos um roteiro, em seqüência, das características organizacionais da Empresa, das tarefas e competências do empacotador, do regulamento, dos direitos e deveres para quem ocupa essa função.

O procedimento da Integração para o ingresso no trabalho é também realizado com ouvintes que são selecionados para o cargo de empacotador, porém não como estagiários, mas como funcionários que terão o período de 3 meses de experiência, como assegura a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT).

O planejamento da Integração dividiu-a em três fases: na primeira, a psicóloga da Empresa transmitiu aos surdos as informações administrativas e apresentou a organização com suas características; na Segunda, a assistente social realizou uma dinâmica de grupo; e, na terceira fase, foi apresentado um detalhamento das funções do cargo de empacotador e as competências ligadas a ele.

Tais fases são descritas a seguir, ressaltando-se que todas elas tiveram a participação efetiva do interprete de sinais.

Na primeira fase, após o grupo apresentar-se dizendo o nome ou seu sinal, foi feita uma exposição seqüenciada de conteúdos que trataram dos seguintes temas:

- contextualização da Empresa;
- regulamento de horário e procedimentos;
- benefícios;
- cargo: importância, competências necessárias e recomendações sobre a rotina de trabalho;
- processo de estágio e contratação pela Empresa após a permanência no Programa de Qualificação Profissional.

No aspecto didático-metodológico, a apresentação seguiu o modelo predominante de exposição oral/sinalizada do mediador, de caráter informativo, utilizando, em alguns momentos, o datashow e as transparências com o retroprojeter, ambos com boa qualidade técnica. Não houve qualquer expressão de dúvidas ou perguntas sobre o conteúdo apresentado no grupo que participava da Integração; aparentemente, todos demonstravam estar compreendendo o que estava sendo apresentado.

Ao término da exposição, a psicóloga desejou boa sorte ao grupo, colocando-se à disposição para ajudá-los caso precisassem do departamento de RH da Empresa; lembrou-os novamente de que estariam num período de treinamento como

empacotadores durante seis meses e que, durante esse tempo, ocorreriam três reuniões de avaliação do estagiário na Empresa.

A assistente social entrevistou, informando aos surdos que a primeira reunião seria depois de um mês de trabalho, “[...] *quando o gerente diz o que precisa melhorar*”. Ratifica de que deveriam, por isso, tentar um melhor resultado no seu trabalho. Na segunda reunião “*recebem parabéns pelo que alcançaram e vêem o que precisam melhorar*”. E na terceira, explica a assistente social, aqueles que tivessem sido bem avaliados seriam contratados; os que não conseguissem seriam desligados, podendo ser encaminhados para um dos cursos oferecidos pela Associação de Habilidades Básicas e Específicas. Os cursos podem ser de panificação, jardinagem, LIBRAS ou ainda o Curso de Preparação para o Mercado de Trabalho.

A psicóloga retomou a finalização da mediação que fazia e solicitou ao grupo de surdos que avisassem aos seus familiares, embora ela já o tivesse feito, para que não ficassem indo ao local de trabalho deles ou ligando. Qualquer dúvida, disse a mediadora, eles deveriam procurar a Associação.

Segundo ela, era muito importante essa comunicação devido ao fato de ser freqüente algumas famílias buscarem intervir no trabalho, querer informações e denotarem uma superproteção que muitas vezes “*atrapalha*”, no seu entender.

Por fim, esclareceu ao grupo que deveria aguardar ser avisado do dia do seu comparecimento às respectivas lojas onde os componentes iriam trabalhar. Informou também que lá os estaria esperando o gerente de Atendimento e um intérprete da Associação.

Findas essas informações, foi oferecido um lanche ao grupo, após o qual foi dada continuidade à fase seguinte da **Integração**, agora mediada pela assistente social, tendo o apoio do intérprete de LIBRAS, sendo, então, realizada uma dinâmica de grupo.

Na dinâmica, foram entregues bolas de soprar a cada um dos participantes, contendo no seu interior, papéis com as palavras: **ÁLCOOL – PRODUTOS – NAMORO – ASSÉDIO – VENDAS – CONVERSA/AMIZADE**. A consigna foi a de que deveriam ficar de pé e jogar, cada um, a sua bola para cima evitando que o outro a pegasse; ao mesmo tempo, deveriam procurar estourar a bola do companheiro do grupo para encontrar o papel que seria o seu tema de discussão.

Na prática proposta, todos os surdos se envolveram e participaram demonstrando motivação, após o que retornaram aos seus lugares e foram mostrando os papéis encontrados diante da solicitação da mediadora. Esta procurou estabelecer uma discussão sobre o tema, fazendo uma pergunta ou exclamando uma afirmação:

Quadro 8 – FRAGMENTO DE DIÁLOGOS OCORRIDO NA DINÂMICA DA INTEGRAÇÃO ENTRE MEDIADOR E SURDO

ALCOOL:	- “Pode beber e depois ir trabalhar?” – pergunta a assistente social, [não ficou compreendida a pergunta e a mediadora repete]
	- “Se beber e for trabalhar é demitido na hora. Agora vocês são funcionários dessa Empresa, e se forem presos por bebida compromete o nome da Empresa”;
	- “Se ocorrer uma demissão por isso, tem problemas com a Associação”.
	- Um componente sinalizou que só bebe às vezes, e só em casa.
PRODUTOS:	- “O mercado tem vários produtos para serem vendidos!”
	- “Não podem usar os produtos (desodorante, perfume), beber iogurte”.
	- Um componente sinalizou que deve trazer de casa.

Observou-se que a fala do mediador tendeu para o esclarecimento de situações que não deveriam ocorrer no trabalho com referência àqueles temas apresentados. Percebe-se também, tanto nessa fase como ao longo da Integração, que o surdo expressa-se muito pouco. Externaram poucas idéias, em geral frases curtas concordando com as mediadoras, após as falas destas e só quando solicitados. Nunca partiu deles o desenvolvimento de uma idéia sobre algum tema em discussão, além do que lhes era perguntado.

Observa-se, portanto, que o planejamento metodológico da integração não favoreceu a discussão pretendida pela mediadora quando realizou a dinâmica com as bolas. Os surdos, ao externarem pouco as suas elaborações mentais sobre temas que deveriam ser discutidos, não demonstram o quanto compreenderam do que lhes foi transmitido. Porém, ainda que tenham entendido as “regras” de trabalho apresentadas, a condução didático-pedagógica da dinâmica não garantiu que houvesse uma aprendizagem significativa, por parte dos surdos, do conhecimento pretendido nos exemplos citados: o porquê não se devia beber, o porquê não se devia usar produtos da loja.

A aprendizagem significativa é compreendida aqui como um processo que envolve reflexão e assimilação por parte do sujeito de um novo conhecimento. Da forma que foi mediada, e pelas respostas dos sujeitos: “beber, só em casa”, “produtos, levar de casa”, percebe-se não ter havido uma discussão realmente sobre os temas propostos — álcool, produtos, namoro, assédio, vendas, conversa/amizade — e sim uma prescrição do que não era permitido fazer. Apesar de ser uma dinâmica de grupo, os sujeitos não discutiram entre si sobre o tema, permanecendo a mediadora centralizando o discurso do grupo.

No depoimento da assistente social, ela explica que a dinâmica descrita foi uma substituição a um trabalho com dramatização que normalmente é feito por um grupo de atores e funcionários mais antigos. Nessa dramatização, eles encenam situações ligadas aos temas propostos e às conseqüências de muitas delas no trabalho. Os dramas por eles representados baseiam-se em situações reais e no código de ética da Empresa. Segundo ainda a assistente social, a Integração observada foi a primeira na qual não esteve presente o grupo dos citados atores.

Em seguida à dinâmica realizada, foi apresentada a rotina de trabalho de um empacotador e das especificidades desse trabalho quanto às habilidades e às competências requeridas.

Para isso, foi utilizada, como recurso pedagógico, a projeção de transparências e nestas foram mostrados, passo a passo, como manusear a embalagem, separar os produtos, organizá-los na sacola e como organizar as sacolas no carrinho. Além disso, foram relacionados os cuidados que os empacotadores devem ter em relação ao cliente, como devem portar-se no cargo e as exigências quanto à qualidade no serviço. Tratou-se também de atribuições além de embalar produtos, que poderiam ser exigidas na rotina da função de empacotador, como ajudar na reposição, por exemplo.

O planejamento da fase da Integração privilegiou ainda a exposição oral/sinalizada dos seus conteúdos, fazendo uso de 15 transparências nas quais estavam escritos os tópicos que eram desenvolvidos pela assistente social e intérprete. Os tópicos escritos nas transparências estavam dispostos em itens e sub-itens, indicando os temas a serem abordados (ANEXO L).

Ao longo das exposições das transparências, com a explicação pela mediadora dos temas por elas apresentados, não houve nenhuma solicitação do

grupo de surdos quanto ao esclarecimento de dúvidas ou emissão de opinião sobre qualquer dos temas, mesmo com algumas intervenções da mediadora para que os integrantes exprimissem alguma idéia sobre o que estava sendo exposto.

A metodologia oral/sinalizada da forma relatada favoreceu uma participação passiva dos estagiários, ausentes de discussões entre si ou com a mediadora do grupo.

A relação dos conteúdos abordados, tendo em vista não só sua extensão como também a sua complexidade, demonstrou que a assimilação destes pelos surdos, além de ser fundamental, considerando ser este um momento de qualificação, traz informações nucleares sobre o contexto do trabalho do empacotador e de suas competências.

No sentido de avaliar a assimilação de tais conteúdos por aqueles sujeitos, foi feita uma dinâmica após a apresentação das transparências, quando o grupo vivenciou a prática de embalar, de acordo com os critérios apresentados pela mediadora. Como motivação, simulou-se uma gincana para ver quem empacotava mais rápido e de forma correta os produtos apresentados, separando-os em sacos e por categorias. Eram apenas alguns produtos da loja utilizados para a simulação; eles, porém, não contemplavam todas as categorias, que foram citadas na apresentação da transparência n.º 6 (ANEXO L). Apesar de não ter sido feito o registro exato da categoria dos produtos utilizados na simulação, este fato foi citado nas notas de observação.

Durante a gincana, o grupo mostrou-se participativo e a mediadora solicitou que os próprios componentes avaliassem o colega que estava embalando.

Os três primeiros estagiários tiveram alguns erros registrados na tentativa de embalar, porém os dois últimos componentes do grupo que tiveram os seus antecessores como exemplos, embalaram corretamente. Observou-se, contudo, que foram poucos os produtos disponibilizados; notou-se também a ausência de um carrinho onde cada um deveria vivenciar como organizar os produtos que embalou.

Não obstante a ação descrita, que permitiu um *feed back*¹⁸, uma retroalimentação do conhecimento dos surdos sobre uma prática de embalar, faltaram, ao longo do processo de Integração, momentos que permitissem esse *feed*

¹⁸ Feed back = retroalimentação – fluxo de realimentação, onde a resposta de uma mensagem alimenta a emissão de outras.

back do grupo sobre outros conhecimentos que lhes foram transmitidos, como pode ser verificado no (ANEXO L).

Prosseguindo, a etapa da Integração foi concluída com uma curta entrevista coletiva na qual todos foram indagados sobre suas “expectativas” sobre o trabalho e o que pensavam em “construir” ou “sonhavam” com o seu trabalho. Depois a mediadora do grupo fez algumas considerações finais e encaminhou os estagiários ao setor do RH para a formalização do contrato, informando-os de que seriam avisados sobre o dia em que deveriam apresentar-se aos seus locais de trabalho.

Seria importante para os mediadores dessa fase de Integração avaliar a significação dos conceitos que se sabia serem novos para muitos dos surdos nessa etapa do treinamento, pois que a maioria deles estava ingressando pela primeira vez no mercado de trabalho. Nesse sentido, atribuir significado a um “evento”, relata Del Masso (2000, p. 173), é estar:

Demonstrando a habilidade de analisar, interpretar e refletir sobre esse evento. Estará, dessa forma, desenvolvendo a inteligência e não simplesmente a capacidade de resolução de problemas, pois a criação de novos problemas exigirá novas soluções. Esse movimento existente entre a criação de novos problemas e a sua solução envolve um processo criativo, que possibilita novas aprendizagens.

Significar implica, pois, aprendizagem — conceito já anteriormente tratado e que, da forma descrita, demanda uma base dialógica entre o mediador e o sujeito da aprendizagem —, em eventos forjados que propiciem interlocuções, problematizações, análises e interpretações. Essa base dialógica ou base de diálogo, no processo pesquisado de qualificação de surdos, demonstrou alguns pontos que merecem ser analisados por este estudo.

Observou-se, na comunicação dos mediadores, que a tradução da língua portuguesa para os sinais, buscando explicar os conceitos, via de regra, ocorriam mediante a sua exemplificação, ou seja, era necessário que a maioria das expressões da língua portuguesa tivessem um correspondente da ordem do concreto além dos sinais, entendendo concreto, aqui, como uma dramatização ou uma mímica corporal. Como exemplo, o conceito de postura profissional que deveria ser passado para o grupo como uma competência a ser desenvolvida para o trabalho, foi definida como: “não brincar de jogar um em cima do outro”, “não ficar dormindo”, “evitar ficar conversando pois seu trabalho é com as mãos e quando

fazem sinais têm que parar”, “não pôr o dedo no nariz [...]”, sinalizou o intérprete de LIBRAS.

Isso enfatiza as questões ligadas à estrutura de linguagem dos surdos e para o cuidado do intérprete com a tradução, quando se está querendo mediar conceitos que devem ser assimilados nesse momento da qualificação.

Em que pese a preocupação da equipe responsável pela qualificação com a tradução para os sinais de todo o conteúdo explicativo sobre o trabalho do empacotador e as competências por ele exigidas, a proposta metodológica da Integração não propiciou a que o mediador acompanhasse se houve ou não assimilação, por parte dos surdos, daqueles conteúdos. Acredita-se que algumas interações deveriam ser feitas nesse momento do treinamento, inserindo na sua metodologia ações que englobem problematizações, encontro de soluções pelo grupo, construções de idéias, enfim, uma mediação de aprendizagem dialética e dialógica, que permita a expressão e a elaboração de idéias em torno de determinados temas por parte dos próprios surdos.

Isso propiciaria o que Vigotsky denominou de “discurso interior”, que seria uma espécie de diálogo interno no qual o pensamento orienta as novas elaborações conceituais e regula as ações pois “[...] as formas de ação sobre as coisas e as pessoas passam a incluir, como falar para si, os processos de análise, antecipação, planejamento e organização”, como afirma Góes (1997, p.20).

A esse favor, Vigotsky (apud. DEL MASSO, 2000, p.88) também argumenta que:

[...] é a interiorização da ação manifesta que faz o pensamento, e é, particularmente, a interiorização do diálogo exterior que leva o poderoso instrumento da linguagem a exercer influência sobre o fluxo do pensamento.

e, acrescente-se, do pensamento para a ação pois esta, naturalmente acompanha o pensamento. No caso dos sujeitos em estudo, esta ação deve traduzir-se pelo seu trabalho.

Naturalmente, a análise aqui feita sobre a significação do conteúdo pelos surdos do grupo observado, enquanto sujeitos de uma aprendizagem, envolvendo comunicação, pensamento e linguagem, não é uma via de mão única. Falou-se da responsabilidade do interlocutor-mediador-ouvinte na base dialógica da qualificação empreendida. Serão feitas, agora, algumas pontuações sobre o que a condição da

surdez estabelece nessa base dialógica e que devem ser consideradas na construção do conhecimento necessário.

O grupo de surdos expressou-se muito pouco durante o processo, tendo alguns componentes só respondido algo quando solicitado pelos mediadores. A esse respeito, Botelho (1998, p.70), estudando sobre a linguagem na comunidade surda, chegou à confirmação de que existem algumas regras em situações discursivas envolvendo surdos e ouvintes. Uma delas é a de que: “[...] se limitam [os surdos] a responder o que lhes é perguntado e não se introduzem na interação discursiva para minimizar ou evitar a possibilidade de se depararem com dificuldades na comunicação.”

As pesquisas com surdos levaram Botelho (1998, p.69) à seguinte reflexão:

[...] parecia ser desconhecida dos sujeitos surdos a importância de um certo tipo de participação na interação social, como dizer banalidades, ou, segundo Tannen(1995:130), “mensagens não significativas. Incluem comentar, por exemplo, sobre a aparência nublada do céu, sobre o calor que está fazendo naquele dia ou qualquer outra coisa sem importância”. Tais trocas, aparentemente sem sentido, criam envolvimento entre as pessoas, estabelecem relações sociais. Essa atitude na comunicação não apareceu em nenhum dos sujeitos surdos[...]

Assim como os sujeitos citados por Botelho (1998), os sujeitos desta pesquisa externaram pouco suas idéias e responderam apenas aos comentários feitos pela mediadora, não os iniciando eles próprios.

Os resultados da dinâmica das bolas confirma o que foi dito porquanto, diante das falas da assistente social, os surdos apenas enunciaram frases curtas (Quadro 8, p. 101).

A forma que as respostas foram dadas pelos surdos levam a uma outra confirmação de Botelho (1998,p.70): “Os sujeitos surdos, especialmente os não oralizados e que faziam uso de língua de sinais, eram breves e sucintos em excesso”.

É verdade que a enunciação da língua de sinais é bem mais curta que a da língua oral, como descreve Botelho (1998,p.72):

[...] o que era dito em língua de sinais em “X” tempo, era dito oralmente no mínimo em “X+1” tempo, em face das diversidades dos parâmetros lingüísticos – a língua oral é unidimensional, e a língua de sinais utiliza o espaço, trabalhando com as três dimensões. Para dizer a mesma coisa em tempo idêntico, informações parecem ser sacrificadas. É mais demorado

dizer oralmente do que na língua de sinais, e isso pode ser constatado na pesquisa [...]

Esse dado, de relevância, pode explicar a diferença na carga horária da fase da Integração dos surdos se comparada à dos ouvintes, considerando que a maior parte dos conteúdos foi traduzida para sinais. Enquanto os ouvintes comparecem por dois dias à Integração os surdos, apenas uma manhã.

Sobre as diferenças entre os dois processos — o de surdos e o de ouvintes —, serão feitas algumas apreciações: a assistente social relatou que até uns dois anos atrás, a metodologia da integração dos surdos era igual à dos ouvintes. No entanto, “[...] *os surdos não estavam tendo compreensão total da postura profissional que deveriam ter no trabalho*” citou um dos intérpretes de LIBRAS.

Além disso, segundo esse informante, para o surdo era “[...] *enfadonho detalhar tudo, ficavam com sono [...] viajavam a maioria das vezes*”. A Empresa, então, entregou à Associação o programa utilizado com os ouvintes a fim de que pudessem ser feitas adequações necessárias, além da participação do intérprete de LIBRAS.

Seguem as adequações que foram relatadas:

- a) A introdução de explicações objetivas, sem detalhes, bastante exemplificada e com algumas dramatizações; acrescentou o intérprete: *“Para o ouvinte você diz — ‘Se um cliente quer saber algo, você deve fazer tais procedimentos’..., mas para um surdo você diz em sinais: ‘maneira educada encaminha pessoa ouvinte balcão’, e mostra como deve fazer”*.
- b) Projeção de transparência e de imagens, mantendo a sala de treinamento com luminosidade adequada, para que os surdos possam ver os sinais explicativos do que está sendo mostrado;
- c) Redução no tempo da Integração de 2 (duas) que são para os ouvintes, para 1(uma) manhã, tratando-se daquela população.
- d) Dramatização: apresentação de um grupo de funcionários surdos, mais antigos, que transformaram em esquetes as orientações que constam em um manual do Código de Ética da Empresa, entregue a todos os funcionários e estagiários quando nela ingressam. É importante ressaltar

que a dramatização não constou na Integração observada, pois não foi possível a participação dos atores naquela data.

Diante das adequações descritas que procuraram atender às diferenças entre surdos e ouvintes no momento da Integração do treinamento, impõe-se aqui a revisão da perspectiva de inclusão, quando se trata de qualificação. Este estudo concorda com uma análise teórica feita por Carmo (2001, p.45), quando ele define que uma prática inclusiva deve articular-se com a “[...] realidade objetiva do indivíduo, levando em conta suas diferenças, sejam elas sensoriais, físicas ou mentais, e o que delas decorre”, acrescentando-se, inclusive, no exercício da qualificação. Nesse viés, foi feita a análise sobre as modificações realizadas no planejamento do treinamento dos ouvintes para adequá-lo aos surdos.

Na concepção de inclusão, congruente com o foco teórico deste estudo, acredita-se que as diferenças, como o são as de surdos e ouvintes, podem às vezes fazer precisar de tempo e espaço diferentes para a aprendizagem, e isto não pode ser negado por aqueles que “[...] tentam promover a igualdade de oportunidades” (CARMO, 2001, p.45).

Essas diferenças significam muitas vezes, “[...] desigualdade e diferenças dentro da própria diferença” (CARMO, 2001, p.45). Atesta isso um depoimento da assistente social: *“não se consegue um grupo heterogêneo. É muito diferente trabalhar assim, pois tem sempre que fazer adaptações ao trabalho de grupo”*.

Tais diferenças precisam, portanto, ser reconhecidas pelos mediadores da qualificação, porém, não apenas elas, mas o que elas próprias significam para o desenvolvimento do sujeito surdo; é o caso dos variados níveis de estruturação da linguagem encontrados entre o grupo de surdos. Naturalmente que isso tem uma repercussão na forma de cada um deles compreender e lidar com certas situações de trabalho.

Segue-se, assim, a afirmativa de Vigotsky (1993 p.63) que pontua a necessidade que um mediador da aprendizagem tem de conhecer para compreender, as singularidades desse sujeito que aprende, pois conhecendo-lhe o “caminho”, ele o trilharia com ele, possibilitando, nesse percurso, transformar “o menos da deficiência no mais da compensação”.

Sobre as citadas adequações feitas à Integração, naturalmente que sendo a língua de sinais uma língua “visual”, a situação adequada para que seja percebida

pelo interlocutor é condição *sine qua non* para a “visualização” das mensagens. Nesse sentido, isso foi favorecido pela maior luminosidade programada para a sala do treinamento, quando das projeções das transparências e imagens do datashow.

A dramatização dos itens do código de ética pelo grupo de atores surdos, embora não tenha sido observado como já descrito anteriormente, teve no relato da assistente social a indicação da sua importância pedagógica por, normalmente, favorecer o entendimento dos conteúdos a serem transmitidos ao grupo que está em processo de qualificação para ingresso no estágio.

Questiona-se, no entanto, a redução da carga horária na duração da Integração que, para o ouvinte, é o dobro do tempo em relação à do surdo.

Analisando o planejamento didático-metodológico que fez reduzir essa carga horária, percebe-se uma priorização no aspecto lingüístico da tradução para os sinais do conhecimento a ser transmitido, com uma conseqüente redução de tempo. Isso devido à diferença no tempo de enunciação da língua sinalizada para a língua oral, como já citado.

Além disso, é evidente uma grande extensão de conteúdos apresentados tendo em vista a carga horária reduzida de 4 horas, incluindo um intervalo de 10 minutos além de 10 minutos de tolerância inicial para o trabalho de grupo. Parece contraditório que surdos, pessoas consideradas com necessidades educativas especiais, disponham de menor tempo para uma aprendizagem do que ouvintes.

Acredita-se que a redução do tempo deve-se a uma maior atenção, por parte dos mediadores do processo de qualificação, ao aspecto lingüístico, sendo menos enfatizados os aspectos metodológicos da aprendizagem.

Tendo sido feitas as apreciações da etapa do Treinamento na sua fase da **Integração**, tratar-se-á agora dos resultados do **Acompanhamento**, fase que segue àquela primeira citada.

Não foi possível observar a chegada do grupo em Treinamento em cada loja, para ter início o **Acompanhamento**. A data exata e a hora para os novos funcionários serem recebidos onde iriam trabalhar, foram decididos internamente na Empresa, não tendo a pesquisadora acesso a essas informações.

Mas, segundo relato da assistente social, embora não exista um projeto de acolhimento específico para funcionários que cheguem a uma loja pela primeira vez, tratando-se do surdo, esperam-nos o gerente de atendimento e um intérprete, os

quais os levam a conhecer a dependências do estabelecimento onde exercerá o seu cargo, e o apresentam em seguida aos caixas, aos fiscais e a um surdo integrante da equipe de atendimento. Tem início o **Acompanhamento**, caracterizado pela permanência do surdo no estágio, no próprio cargo para o qual será contratado — o de empacotador —, após o resultado das avaliações do seu desempenho ao longo de 6 meses.

O estagiário, ao ingressar na loja e conhecer a equipe com a qual irá trabalhar, é apresentado a um colega surdo que lhe dará os esclarecimentos de que precisa sobre o trabalho a ser executado.

Soube-se, só após a coleta de dados do campo empírico, que foi implantada a função de monitoria para os surdos que assumiam esse papel; portanto, as pessoas que ocupam a função de monitor não foram entrevistadas. Não é um cargo remunerado, mas uma responsabilidade a mais, de um entre os surdos, que normalmente é “eleito naturalmente” pelo grupo como alguém capaz de intermediar situações que envolvam surdos entre si ou surdos e ouvintes.

Em geral, o monitor é oralizado, tem domínio dos sinais, e é funcionário mais antigo na Empresa, tendo ingressado antes mesmo do Programa de Qualificação Profissional instituído pela parceria, disse a assistente social. Ela diz também que esses monitores geralmente são surdos com famílias que os estimularam no desenvolvimento da linguagem e na escolaridade.

Anteriormente, quando não existia o papel do monitor, o intérprete ficava durante uma semana acompanhando o trabalho dos surdos que acabara de ingressar, promovendo a sua integração ao trabalho. De qualquer forma, a permanência deste último na loja é pelo tempo necessário à adaptação e compreensão do surdo sobre a rotina do seu trabalho.

Ao gerente ou encarregado do Setor de Atendimento, cabe a observação do desempenho desses estagiários: “[...] *quando realizam algo que não está correto, chamo e explico como deveria ser*” diz o primeiro, que é um dos mediadores do Acompanhamento em Lj3. Reforçando, o encarregado da Lj1 disse que, dessa forma, os mediadores das lojas vão conhecendo os “[...] *mais ou menos capazes*”.

A reorientação do que é necessário para o desempenho na função é feita no próprio serviço, segundo o gerente de atendimento. Os auxiliares de atendimento, que na hierarquia organizacional estão abaixo dos encarregados (ANEXO N),

algumas vezes fazem também intervenções; estas são feitas “[...] *por quem está na retaguarda dos caixas*”, diz ainda o gerente.

Essa ação no próprio exercício do trabalho espelha uma estrutura de gestão que tende ao modelo da empresa “qualificadora” proposta por Zarifian, citado por Hirata (1998, p.131), que oportuniza na própria atividade produtiva, a formação para o trabalho.

Zarifian (apud PETRILLI, 2001, p. 14), assim, considera poder categorizar as organizações de trabalho, como “qualificadoras”, por entendê-las como:

[...] *locus* privilegiado para a constituição da competência como exigência nuclear do desempenho do trabalhador, fato que se dá sempre que a própria organização instaura-se como meio de aprendizagem e ação.

As lojas contam com uma visita semanal da psicóloga da Empresa, porém seu trabalho é voltado para todos os recursos humanos das lojas. Quando lhe é passada alguma situação referente aos surdos, ela comunica à Associação. O seu trabalho não inclui a participação nas reuniões com técnicos da Associação e gerente ou encarregados para tratar sobre assuntos referentes aos estagiários do Programa de Qualificação Profissional.

As intervenções dos mediadores da Associação no Acompanhamento se dão de duas formas: nas reuniões de avaliação dos estagiários a partir de 30, 60 e 180 dias de iniciado o estágio, devido à solicitação da Empresa para discutir alguma situação envolvendo o estagiário surdo, ou para orientá-la sobre como conduzir determinadas situações, também envolvendo essa população.

Em algumas situações ligadas à comunicação ou informações a serem dadas aos surdos, o intérprete de LIBRAS pode comparecer à Empresa porém, quando são problemas que exigem uma intervenção social – família; relações de trabalho – só a assistente social tem autonomia para solucioná-los.

Caso os problemas sejam de ordem pessoal e muito graves, o estagiário é chamado a comparecer ao Serviço Social da Associação e, caso seja necessário, é encaminhado para atendimento psicológico na própria entidade.

No aspecto técnico da função de empacotador, tem-se que esta possui como atribuições fixas: empacotar produtos – juntar carrinhos – limpar *check-out*¹⁹ e

¹⁹ Estrutura onde localiza-se o caixa e a esteira por onde passa os produtos que são comprados da loja comprados pelos clientes.

abastecê-lo com bebidas e sacolas e levar carrinhos para o estacionamento. Conta porém com atribuições eventuais como ajudar um repositor, trabalhar hora extra, apoiar quando necessário outro serviço de um posto de trabalho diferente ao seu.

Vê-se portanto um trabalho que organiza-se com uma certa flexibilidade das suas ações. Com frequência o empacotador é requisitado à ajudar ao colega; as próprias atribuições fixas são de alguma forma flexíveis pois um empacotador não deve estar fixo em um *check-out* e sim estar observando aquele que tem cliente, efetuando sempre que necessário, a troca de um caixa para outro.

Quanto à levar carrinhos para o estacionamento também não é algo rígido pois é feito um rodízio entre os empacotadores homens no qual, de dois em dois, eles assumem durante a semana, essa responsabilidade que exige mais atenção pois é preciso que percebam o momento ideal de realizá-lo.

Uma análise da função designada para os estagiários, a de empacotador baseada nos aportes teóricos sobre competência, leva à um entendimento dessa função como fazendo parte de uma organização de trabalho nos moldes pós – taylorista, onde “a divisão do trabalho seria menos pronunciada do que no taylorismo”.

Entre as suas características é possível citar o “trabalho cooperativo em equipe, a falta de demarcação de tarefas a partir dos postos de trabalho”, implicando “num funcionamento fundado sobre a polivalência e a rotação de tarefas” (HIRATA, 1998, p. 130).

Constata-se também, que esse contexto de trabalho flexível viabilizou, assim, as ações dos mediadores das lojas, as quais alternam-se entre gerentes, encarregados e eventualmente auxiliares de atendimento, nas intervenções da etapa de Acompanhamento no Treinamento do estagiário surdo.

Quanto aos mediadores da Associação, suas ações pontuais quando da avaliação, ou atendendo a chamadas da Empresa da forma como ocorre no treinamento, têm uma interferência restrita no desenvolvimento das competências como por este estudo, é entendido. Reforça este ponto de vista o relato de um dos mediadores de loja: “[...] *quando a assistente social vem aqui resolve-se tudo mas quinze dias depois continuam a repetir as mesmas coisas*”. Referiu-se ele à questões de atividades no trabalho envolvendo brigas entre alguns surdos e assiduidade.

Isso quer dizer que, embora a organização seja flexível e possibilite a qualificação do surdo no exercício do trabalho, como propõe o modelo das competências, isso por si só não garante o desenvolvimento das tais competências nesse trabalhador.

Para que de fato isso ocorra, é necessário que a organização de trabalho, instaurada como meio de aprendizagem, como explica Zarifian (2001) leva o trabalhador a reconsiderar permanentemente as condições (o que é necessário saber para agir) e os objetivos de sua ação. Naturalmente que é bom que isso se faça de uma forma pedagógica, mediada, tendo como objetivo uma aprendizagem.

Desta forma, tratando-se dos estagiários surdos em fase de qualificação, um critério como o citado, para que a Empresa seja “qualificadora”, exige a preparação de seus recursos humanos e, mais especificamente dos mediadores das lojas – gerentes e encarregados de setor, de forma que, a partir da sua relação de trabalho do dia-a-dia com os estagiários, seja constituída uma base dialógica necessária à construção de um conhecimento pelos surdos, tendo em vista a realidade laboral, tanto no seu aspecto técnico como no aspecto das competências para o trabalho.

O teórico Vigotsky (1990) explicou o porquê da importância dessa mediação quando afirmou, nos seus escritos, que a ação mediadora implica dois fatores fundamentais para a aprendizagem: o significado e o sentido. Ambos, só são possíveis na interação humana. O significado realiza-se quando o mediador permite ao sujeito, que no caso em estudo é o surdo, compreender o mundo e atuar sobre ele. O sentido estaria na junção desse significado à palavra e, no caso do sujeito pesquisado, ao sinal da LIBRAS, o qual relaciona-se a dados elementos do contexto sociocultural e à sua vivência efetiva com esse elemento contextualizado e traduzido pelo sinal.

A análise da metodologia aplicada ao acompanhamento em serviço dos surdos demonstrou que a base de diálogo, ação mediadora de um saber sobre o trabalho e aqueles estagiários, ficava dividida entre a Empresa e a Associação.

Foi identificada uma expectativa por parte dos gerentes e encarregados da Empresa de que a Associação implique-se mais no processo do Acompanhamento:

[...] é preciso um apoio técnico mais constante da Associação. Os técnicos passam com frequência nas lojas, porém estas aumentaram [...]
(encarregado Lj1)

A reunião com o surdo para tratar de problemas mais graves, fica na dependência do intérprete [...] não existe prontidão da Associação para atender devido ao número de lojas. (gerente Lj3)

Ao mesmo tempo, tratando-se da Associação, tal expectativa também existe, de que a Empresa possa assumir mais o Acompanhamento:

O acompanhamento ocorre, falta a qualificação do surdo para resolver situações problemas [...] e da Empresa falta qualificar os ouvintes para trabalhar o dia a dia com o surdo. (assistente social)

A Empresa chama por qualquer coisa e não dá para atender às visitas sistematicamente. (assistente social)

Quem dá a notícia de desligamento ou transferência de loja é a assistente social (estagiária serviço social)

Existe uma psicóloga na Empresa que faz visitas semanais as lojas [...] Quando o gerente passa-lhe algum problema ela passa para a Associação porém não participa das reuniões. (assistente social)

Se a Empresa demanda da Associação uma assessoria mais freqüente para que possa atendê-la nas questões com os estagiários surdos surgidas na etapa do Treinamento, a Associação, por sua vez, entende que a Empresa precisa ter mais autonomia para resolver certas situações.

Na articulação entre ambas as instituições, na etapa do Treinamento, devem ser estabelecidas mais claramente para seus atores (assistente social, estagiária de Serviço Social, intérprete de LIBRAS, gerente de loja, encarregados de setor) as suas atribuições como mediadores de uma ação que visa uma aprendizagem. Isso definirá melhor o papel da Empresa enquanto “qualificadora”, tratando-se de sua iniciativa em preparar surdos para o ingresso no mercado de trabalho para o posto de empacotador de suas lojas.

Muitas das intervenções no exercício do trabalho dos surdos têm a ver com questões ligadas a comportamento: “*Sempre são os mesmos problemas que se acompanha, em relação ao comportamento*”, relata a assistente social. Em compensação, diz ainda esta profissional: “[...] *são raras as solicitações para interceder no treinamento das tarefas da função.*”

Baseando-se nas entrevistas, foi possível levantar os motivos das intervenções mais frequentes realizadas na fase de **Acompanhamento**, fase esta pelos mediadores no campo empírico junto aos surdos (Anexo M). Isso possibilitou a

compreensão sobre a natureza dessas intervenções, considerando os sujeitos em fase de qualificação, podendo, com isso, identificar competências ainda a serem construídas por eles mediante ações interventivas. Antes, porém, se faz necessário falar sobre que competências a Empresa espera que sejam desenvolvidas pelos surdos no período do Treinamento.

A coleta dos dados das etapas da qualificação revelou que se espera que os surdos estejam qualificados não apenas no “saber fazer” na função de empacotador desse cargo mas, sobretudo, no “saber ser”, definidos como se vê no quadro seguinte. Isso confirma a tendência da Organização a adotar o modelo das competências no seu sistema produtivo.

Quadro 9 –ATRIBUIÇÕES DO EMPACOTADOR NAS LOJAS DA EMPRESA

SABER FAZER	SABER SER
<ul style="list-style-type: none"> • Embalar logo após registro do caixa • Abastecer caixas com embalagens e bobinas • Auxiliar operador de caixa (trocar dinheiro, ver preço ou código) • Limpeza do caixa • Devolver produtos que ficam no carrinho • Recolher carrinhos e cestas (levar carrinho para estacionamento) • Empacotar: manuseio da embalagem / separação de produtos por grupo – 10 subdivisões / organização dos produtos, por ordem na embalagem. • Organizar no carrinho as embalagens • Observação dos clientes: esquecimento de mercadoria, levou ou não sacolas a mais, se passou ou não mercadoria a mais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se prestativo • Ser simpático • Não ser indiferente ao cliente • Ter flexibilidade • Fazer bem a embalagem • Ter agilidade, ser rápido • Se não entender, não dar informação errada • Ser receptivo, não ter intimidade com o cliente • Saber trabalhar em equipe

Os conteúdos do “SABER FAZER” estão intimamente ligados às habilidades necessárias ao desempenho das tarefas do posto de trabalho de empacotamento. Já os conteúdos do “SABER SER” podem ser enquadrados no que Zarifian (2001)

concebeu como competências, ou seja: “tomar iniciativa” ou “assumir responsabilidade”.

Como “tomar iniciativa”, pode ser definida a conduta assumida diante de situações imprevisíveis. Enquadra-se, nesta definição de competência, o requisito para empacotador de ter flexibilidade para assumir ações diferentes no trabalho.

Como “assumir responsabilidade”, esta tem duas vertentes, segundo Zarifian (2001); na primeira, significa acatar uma situação de trabalho confiada por uma estrutura hierárquica e, na segunda, indica a autonomia no trabalho. Podem ser citados, então como equivalentes, na qualificação em estudo, ao “assumir responsabilidade,” o saber trabalhar em equipe, o ter agilidade, ser rápido; e o fazer com qualidade o serviço.

Tratando-se da população de surdos das lojas pesquisadas, a assistente social refere que “[...] *é raro ser chamada para auxiliar em treinamento de função*”, ao contrário, “[...] *sempre são os mesmos problemas que se acompanha em relação ao comportamento*”. Isto é ratificado por outros depoimentos de um intérprete de LIBRAS:

Já parei para ler muito sobre o comportamento de surdos por que as queixas são sempre as mesmas, os mesmos problemas. [...] Atendem bem, embalam bem, se concentram, mesmo com as exceções. As dificuldades são com respeito à compreensão da hierarquia dos cargos, do que é uma organização de trabalho e postura profissional

Não é difícil constatar esse fato, haja vista os motivos que acarretaram as intervenções dos mediadores (Anexo G).

A etapa do Treinamento chega ao seu término com a avaliação final do estagiário, que ocorre, na medida do possível, com a discussão em grupo do caso participando dessa discussão o surdo, a assistente social, um intérprete de sinais e o gerente de Atendimento.

“*Havendo desligamento, o estagiário é encaminhado para a Associação*”, diz a assistente social. As avaliações que ocorrem ao longo do estágio, também são assim realizadas. Como os surdos não ingressam no Programa de Qualificação Profissional no mesmo dia, essas reuniões ocorrem em datas diversas para cada um.

No que se refere aos surdos cuja qualificação foi objeto desta investigação, foi feita uma análise documental nas suas respectivas fichas de cadastramento na

Associação, após o período que durou o Programa de Qualificação Profissional. Nelas estavam registradas quais os sujeitos que haviam sido desligados da Empresa, bem como os motivos que a isso deram origem.

Baseando-se na incidência daqueles motivos, estes foram aqui categorizados:

Quadro 10 - MOTIVOS DOS DESLIGAMENTOS

Categoria dos Motivos	Frequência de Registro nas Fichas
Atividades inadequadas ao trabalho <ul style="list-style-type: none"> • Dormir no serviço • Conversar com namorado enquanto trabalha • Paquerar colegas e clientes • Ausentar-se do trabalho sem justificar 	4
Desrespeito à hierarquia organizacional/não cumprimento das ordens recebidas	3
Baixa qualidade dos serviços devido à: <ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade na aprendizagem • Negligência / insatisfação • “driblar trabalho” 	3
Briga com colegas surdos (dois registros indicando agressão física)	3
Furto de produtos da loja	3

Os dados confirmam a informação do relato da assistente social de que os problemas ligados ao comportamento dos surdos durante o estágio se sobrepõe àqueles que se referem ao seu desempenho técnico no trabalho como empacotadores.

Diante dos motivos expostos no Quadro 10, que levaram ao desligamento de alguns estagiários do Programa de Qualificação Profissional, observa-se que 7 (sete) dos 16 (dezesesseis) sujeitos foram desligados da função de empacotador, não sendo contratados como funcionários pela Empresa.

Uma vez desligados, aqueles que apresentaram problemas de conduta (furto; agressão ao colega; indisciplina) são encaminhados para cursos de habilidades básicas e específicas, e atendimento psicológico. Outros casos, que envolvam drogas, auto-estima a ponto do surdo não ter estímulo para o trabalho, e os que apresentam distúrbio de comportamento, são encaminhados para atendimento psicológico na Associação, e só após autorização da psicóloga podem ser reencaminhados para o trabalho e para outros cursos.

Os resultados apresentados como motivos de desligamento espelham a atenção que se deve ter com a formação das competências em surdos que queiram habilitar-se para o ingresso no mercado de trabalho e cujo perfil assemelha-se ao da população da surdos pesquisados, já descrita.

Além disso, considerando que aqueles motivos que levaram ao desligamento de estagiários surdos, da Empresa, bem como os que resultaram em intervenções dos mediadores (ANEXO M), ocorrem com frequência, é oportuno sinalizar, novamente, para a atenção que se deve dar à linguagem. Esta, precisa ser inserida no processo de qualificação, como a via que possibilita ao surdo uma compreensão do seu lugar de trabalhador. As atitudes, ao longo do estágio, de muitos deles, e que foram objeto de intervenção, indicam a necessidade de uma maior compreensão, pelos surdos, do significado do seu contexto de trabalho e isso deve passar, inexoravelmente, pelo seu “crivo” da linguagem.

Tratando-se agora da estrutura da qualificação apresentada, podem ser vistos alguns pontos que correlacionados com a modalidade do emprego apoiado, este último explicado por Batista(1998, p.35) como destinando-se àqueles aprendizes que “[...] para obterem e reterem emprego competitivo em ambientes comuns, necessitam maior apoio em razão de suas dificuldades, físicas, mentais, sensoriais, múltiplas e/ou sociais em grau acentuado”. Observa, ainda, a autora, que o emprego apoiado destina-se também “[...] aos portadores de deficiência que tiveram empregos intermitentemente ou então nunca obtiveram um emprego competitivo na vida”.

Assim como no Programa de Qualificação Profissional, a modalidade de emprego apoiado sugere algumas etapas tendo em comum, entre ambos, a intermediação de uma associação especializada com o mercado de trabalho, a fim de promover a inclusão de surdos. A visita de técnicos dessa associação à Empresa empregadora dos surdos e o “[...] *treinamento no próprio trabalho*” (BATISTA, 1998, p.37) são outros pontos que aproximam o programa pesquisado da proposta do emprego apoiado.

Não obstante isso, para que a modalidade de emprego em questão seja eficaz, pelo menos no que se refere aos sujeitos deste estudo na sua qualificação é preciso que se intensifique o aprendizado da LIBRAS e sejam mais bem qualificados os mediadores das lojas visto que estes últimos, em função da possibilidade de

realizar intervenções no próprio exercício do trabalho dos estagiários surdos, têm mais chances de mediar a sua qualificação, dando-lhes o apoio necessário no momento em que este é demandado.

A modalidade do emprego apoiado é respaldada pela *Instrução Normativa n.º 26*, publicada pela Secretaria de Inspeção do Trabalho (BRASIL,2001c), que, no seu artigo 1º, caracteriza a relação de emprego de portadores de deficiência, sob a “modalidade competitiva e seletiva”.

O documento define que, na “modalidade competitiva”, a contratação daqueles, deve ocorrer nos termos da legislação trabalhista, adotando-se “apoios especiais”. A Instrução também cita a “modalidade seletiva” de emprego, que sustenta não só a necessidade de “apoios especiais”, como também de “procedimentos especiais”.

O Art. 2º, itens I e II da Instrução, definem “*apoios especiais*” como a orientação, a supervisão e as ajudas técnicas, entre outros elementos que auxiliem ou permitam compensar uma ou mais limitações funcionais motoras, sensoriais ou mentais da pessoa portadora de deficiência, de modo a superar suas limitações. Por sua vez, “*procedimentos especiais*” seriam os meios utilizados para viabilizar a contratação e o exercício laboral dessas pessoas tais como: jornada variável, horário flexível, proporcionalidade de salário, adequação das condições e do ambiente de trabalho e outros.

Entende-se, face ao exposto, que foi legitimado um lugar de caráter não assistencialista e inclusivo para portadores de deficiência, no âmbito das atividades ligadas ao trabalho competitivo, estando implícito o reconhecimento de sua força de trabalho, o que demanda um processo que os qualifique para o mundo laboral. Além disso, tais referências sobre um emprego de portadores de deficiência compatibilizam-se com a modalidade do emprego apoiado.

Vê-se, pois, que a etapa do Treinamento aponta para muitos elementos a serem observados quando do seu planejamento pela Empresa, a começar pela qualificação dos profissionais que exercem o papel de mediadores.

Os aspectos didático-metodológicos que acompanham os conteúdos da Integração também precisam estar coerentes com as necessidades educativas especiais dos sujeitos participantes deste estudo, permitindo-lhes uma aprendizagem significativa. Não se deve perder de vista que a estrutura de

linguagem dos surdos, sendo diferenciada da dos ouvintes, necessita também de diferentes recursos para a sua construção e, conseqüentemente, para a construção dos conceitos.

Deve-se ter a preocupação com a apropriação, pelos surdos, daqueles conceitos que fazem parte da sua rotina de trabalho, do seu contexto laboral e da qualidade nas suas relações de trabalho. Além disso, detectou-se ausência de uma avaliação não somente ao longo do Treinamento, como também nos processos de Integração e de Acompanhamento, que permitisse obter um *feed back* dos conhecimentos assimilados pelos estagiários, fossem eles técnicos, ligados ao serviço, ou da ordem das competências.

Tendo sido abordadas as etapas do Programa de Qualificação Profissional implementado pela Associação e pela Empresa em parceria, importa então saber o ponto de vista dos sujeitos que se inseriram nesse processo, o que será propósito do capítulo seguinte.

5 O PONTO DE VISTA DOS SUJEITOS SOBRE O ESTÁGIO COMO EMPACOTADORES

As entrevistas realizadas com os sujeitos, um grupo de 16 estagiários surdos do Programa de Qualificação Profissional, permitiram conhecer a noção por eles construída sobre o tema *trabalho*, além de favorecer a que os mesmos externassem sua opinião sobre alguns aspectos ligados ao trabalho que realizavam no estágio.

Os dados coletados e que serão aqui apresentados sobre aqueles aspectos, fazem referência à impressão daqueles jovens sobre a forma como entendiam o seu processo de aprendizagem, sobre o que poderiam oferecer de sugestão à Empresa para qualificar outros surdos, se tinham ou não dificuldades significativas no seu trabalho que necessitassem de apoio, e qual a sua definição de trabalho.

Os próximos itens constarão da análise dos dados da pesquisa quanto à opinião dos surdos sobre os temas apresentados.

5.1 IMPRESSÃO DOS ESTAGIÁRIOS SOBRE O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

As questões que levantaram a opinião dos sujeitos sobre os aspectos que aqui interessam, a respeito do seu processo de qualificação (ANEXO J – itens 4 e 5), demonstraram pontos relevantes a serem analisados, devido às respostas que foram dadas por esses surdos.

Na questão que investigou como cada um deles havia aprendido sobre o trabalho que realizavam como empacotadores, as respostas foram diversificadas, como se vê no quadro a seguir:

Quadro 11 – SÍNTESE DAS RESPOSTAS DOS SUJEITOS SOBRE A FORMA COMO APRENDERAM O TRABALHO QUE REALIZAM (DIVISÃO POR CATEGORIAS)

Síntese das Respostas	Sujeito**	Etapas do Programa assimiladas como de aprendizagem pelo surdo (categorias)	n.º de sujeitos por categoria
<ul style="list-style-type: none"> Treinamento na surdez e ajuda de um surdo Treinamento e com outro surdo Treinamento e intérprete Treinamento e intérprete 	01 05 13 14	Integração e Acompanhamento	04
<ul style="list-style-type: none"> “Fácil, o rapaz ensinou, aprendeu, e pronto” Antes pessoa ajudou: “duro com mole não”. um surdo ajudou Com outro surdo ele ficou vendo que o chefe também ajudou Com colega surda. O chefe escolheu. Eu fazia errado ela ajudava. <p>Outro surdo ensinou</p>	02 03 06 09 11	Acompanhamento	05
<ul style="list-style-type: none"> Já trabalhou em outro lugar como empacotador Aprendeu em outro emprego de 5 anos que teve Aprendeu em outro trabalho que fez Já sabia 	04 07 08 12	Aprendeu em trabalho anterior ao Programa	04
<ul style="list-style-type: none"> NÃO RESPONDEU <p>NÃO RESPONDEU</p>	15 16	Não compreendeu a pergunta	02

Percebe-se, nas duas primeira categorias citadas no Quadro 11, a importância do período do Acompanhamento na aprendizagem em estágio, visto a frequência com que apareceu nas respostas dadas pelos surdos sobre terem aprendido, a respeito do trabalho, com uma pessoa que ocupou o lugar de mediador no exercício do estágio. Revela-se pelos resultados, que, para a maioria dos sujeitos, essa mediação foi realizada por um colega surdo.

Esse último, portanto, à época desta pesquisa, já assumia o papel de monitor, função que lhe fora formalizada posteriormente como já citado na 4ª etapa.

* Os 16 sujeitos do estudo foram identificados pelo número correspondente àqueles que a pesquisadora deu às suas respectivas entrevistas,

Esse dado é relevante, pois pode-se considerar que um novo papel profissional para surdos pode emergir da dinâmica organizacional que pretende trabalhar com esse segmento populacional — o papel do monitor-surdo.

Novamente, como já citado no capítulo anterior, percebe-se que a organização de trabalho da Empresa demonstra tendências do modelo das competências, pelo menos com relação à sua estrutura que atende à qualificação de surdos. A emergência do cargo de monitor segue o que Zarifian (apud PETRILLI, 2001, p.16) explicitou sobre as ações de uma “organização qualificante” quando diz que esta “[...] favorece por si mesma uma progressão positiva da qualificação: ela evolui sobre a ação de seus membros, de sorte que sua transformação é em si domínio de ação e aprendizagem”.

Sendo assim, é possível, sob a ótica das competências, modificar-se o conteúdo do emprego, o qual é possível de ser modelado pela ação daqueles que o ocupam (PETRILLI, 2001).

Nesse sentido, algumas modificações têm ocorrido na Empresa investigada, por conta da inserção de surdos no trabalho produtivo; uma delas é a criação do próprio papel do monitor surdo; outra modificação, ainda, são as novas competências requeridas pelos responsáveis pelo Setor de Atendimento das lojas, que têm surdos entre a sua equipe. Pode-se citar também como mudança organizacional, diante da inclusão de portadores de deficiência no trabalho, a necessidade de preparar o setor ligado aos recursos humanos da Empresa para uma atuação mais autônoma junto aos surdos, em que pese a mediação feita pela Associação. Para isso deve haver um planejamento específico de qualificação dos profissionais que trabalham nesse setor.

A análise das respostas citadas leva a um questionamento sobre como os sujeitos compreenderam o significado da fase do treinamento considerada como Integração, já que apenas 4 deles a indicaram como uma modalidade pela qual aprenderam sobre o trabalho que realizavam. Esse dado é significativo, uma vez que é na Integração que os conteúdos técnicos do trabalho de empacotador são apresentados aos surdos, bem como a contextualização da Empresa, os direitos e deveres e as competências por ele requeridas (ANEXO L). Infere-se que o valor dado à Integração, como um momento de ensino-aprendizagem, está em razão direta da compreensão pela linguagem daqueles surdos. Não tendo compreensão

do contexto da Integração e de muitos conceitos nela veiculados, conseqüentemente não há um entendimento sobre isto.

Verificou-se, após as entrevistas, que se poderia ter pedido para que os estagiários explicassem o que era, para eles, ser empacotador naquelas lojas. Assim, talvez revelariam o que compreendiam sobre os pré-requisitos necessários ao papel profissional de empacotador naquela rede de lojas, em última análise, as suas competências requeridas.

A questão que investigou sobre as sugestões que os surdos dariam à Empresa quando esta fosse qualificar outros surdos para o estágio de empacotador (ANEXO O), revelou a sua preferência por sugerirem a intervenção de alguém, mostrando como embalar e considerando essa intervenção durante o próprio exercício do trabalho:

*Arroz, feijão, separados; uva separa, ovo separa. Aprendeu? Preste atenção. Aprendeu? (Surdo 01);
Pega a pessoa nova, ensinar separar, vai arrumando para ela ver[...] (Surdo 06)
Quando estiver empacotando aí uma pessoa pede para ajudar. Ensina como separar os frios, as frutas, pão, ovo. Separa o que é proibido, põe no saco, amarra. Fica olhando e aprende. (Surdo 10)*

De acordo com o enfoque deste estudo para a aprendizagem, a pessoa referida pelos surdos seria o mediador.

Fica evidente também, pelas sugestões citadas, a importância da fase de Acompanhamento, uma vez que esta caracteriza-se por intervenções dessa ordem, feitas durante o próprio serviço. Isso fortalece o alerta de Zarifian (apud PETRILLI, 2001, p.15) para a relação complexa que se dá entre aprendizagem e formação profissional; diz ele que, ainda que a posse do saber sancionado pela formação escolar seja um requisito necessário, “[...] a aquisição da competência remete mais fortemente à aprendizagem pensada como processo em que a experiência é reinvestida na solução de problemas novos — desde que cada um tenha disposição de aprender”.

Chamou atenção na questão que trata das sugestões dos sujeitos à Empresa, que enquanto 11 (onze) deles responderam com coerência e entendimento à questão, 4 (quatro) disseram não ter entendido e 1 (um) respondeu demonstrando não ter compreendido: “*mamãe ajudou*” (surdo 13).

Percebe-se, nesses dados, o quanto é heterogêneo o nível de linguagem entre eles. Embora se tenha feito uso de uma mesma língua, a LIBRAS, a compreensão e a emissão da linguagem foram variadas entre os componentes do grupo; uns dominavam a língua de sinais, outros somente sinais domésticos, e outros ainda não tinham um sistema de signos para a sua comunicação.

Essa heterogeneidade é marcante em grupos de surdos, pois ela depende de diversos fatores: nível e idade da perda auditiva, etiologia, estimulação da linguagem, escolaridade, comunicação familiar (MARCHESI, 1997).

Com relação aos estagiários surdos que não sabiam a LIBRAS, alguns sujeitos que a dominavam, deram os seguintes depoimentos:

[...] *sinais não saber é ruim. Ensino colégio no almoço, mas fica ele nervoso.* (Surdo 07);
 [...] *amigo sinais não sabe, fica nervoso.* (Surdo 04);
 [...] *ele não tem sinal, fica triste, fica só, mau, não conversa, empacota calado, diferente.* (Surdo 11).

A perspectiva citada, na qual um estagiário tem um atraso de linguagem, mesmo se tratando dos sinais, é analisada à luz da afirmação de Veras (1999, p. 19) que diz que a língua de sinais é a “única possibilidade” de o surdo vir a assumir uma posição discursiva que lhe permita “[...] interferir, modificar, produzir e criar o novo”, não apenas reproduzindo o que já existe.

Transpondo essa afirmação para o campo das competências, no qual espera-se do sujeito que “assuma responsabilidades” e “tome iniciativas” como propõe Zarifian (2001), vê-se que antes disso, e tratando-se de surdos, um intenso trabalho está ainda por ser feito que lhes garanta, em primeiro lugar, uma competência lingüística necessária ao entendimento do mundo do trabalho e do contexto laboral no qual está inserido.

Possibilitar a ampliação do seu campo de linguagem auxiliaria o surdo na compreensão e na interpretação do que lhe é demandado pelo seu contexto de trabalho, favorecendo a tomada de atitudes por ele a partir de tais interpretações. Ocorre que, de acordo com Goldfeld (1997, p.67), desde a infância os surdos, devido à dificuldade em conversar com outras crianças ou adultos em português, limitam-se — elas e seus interlocutores — a falarem sobre assuntos concretos, impossibilitando assim o acesso desse surdo ao “[...] domínio de assuntos mais

abstratos tal como ocorre com outros indivíduos que são analfabetos ou vivem isolados, como os que foram analisados por Luria”.

O resultado disso, tratando-se dos sujeitos desta investigação, pode ser constatado nas suas respostas a uma outra questão da entrevista que investigava o que eles entendiam por trabalho (ANEXO P).

Essa pergunta demandava dos surdos uma estrutura de pensamento que permitisse o domínio dos pensamentos abstratos como diz Luria (apud Goldfeld, 1997). Eles deveriam elaborar internamente uma opinião perpassada por uma idéia de valor. Além disso, o próprio enunciado — “O que você entende por trabalho?” — solicitava daqueles surdos, muitos com atraso de linguagem, o seu posicionamento diante de algo como é o caso do trabalho, de uma forma pouco habitual na sua interlocução com o mundo.

Falar sobre o domínio do pensamento concreto, aquele com representação objetual na vida do surdo, seria mais fácil para aqueles sujeitos; e as suas respostas atestam isso: entre os 16 sujeitos, 6 (37,5%) não responderam por não compreenderem o que estava sendo perguntado; 8 (50%) responderam demonstrando, porém, não entenderem a pergunta: “*Começou a trabalhar. Queixa de folga, trabalho não tem*”, “*Ela chegou atrasada e o chefe falou e ela respondeu eu moro longe*”. Apenas 2 sujeitos (12,5%) compreenderam a pergunta feita sobre o que entendiam sobre trabalho; porém, as respostas são indicativas de que essa compreensão, orienta-se, sobretudo, pela realidade concreta:

[...] é ensacar, carregar caixas, limpeza, jogar o lixo fora, arrumar os sacos, contar quantos sacos tem. O trabalho de mulher é diferente do homem. A mulher separa o que os clientes não levaram e o homem empurra o carrinho;

[...] arrumar a toalhas com cores diferentes. Arrumar o que as pessoas deixaram no carrinho.

Nota-se que as respostas dadas estão pautadas na vivência daqueles sujeitos. O entendimento do que era trabalho referia-as às ocupações e ao que eles faziam na sua rotina de serviços.

Talvez isso justifique algumas atitudes no grupo dos estagiários, retratadas nos seguintes depoimentos dos intérpretes de LIBRAS:

Muitos confundem trabalho com diversão, com estar em casa [...] isso se vê na recusa de alguns em não querer ir trabalhar em determinada hora.

Em geral, têm o trabalho como algo muito importante. O surdo é muito comprometido, quer chegar no horário, no início. Mas, alguns dão trabalho depois de alguns meses.

O trabalho é como uma ocupação para ganhar algum dinheiro.

A assiduidade ou ausência sem justificativa ou justificativa banal: dormiu tarde, teve um aniversário, não conseguiu acordar, estava cansado.

Conversaram muito e pararam no check-out; e como usam as mãos para os sinais, têm que parar de trabalhar. Isso os deixa desatentos, pois trabalham e falam com as mãos.

Se estão chateados, ficam de cara fechada e o cliente percebe; temos que conversar;

Na loja 1, tem quatro que só andam juntas. Quando o gerente manda uma em algum lugar, as outras dão um jeito de ir. Não podem descuidar.

A dificuldade dos surdos em construir conceitos mais subjetivos sobre a realidade que os cerca, remete a uma condição primeira que, acredita-se, precisa ser estruturada antes de uma qualificação voltada para esse segmento populacional. Sobre isso, Vigotsky (1995) afirma que a língua de sinais seria o passo inicial para um desenvolvimento da linguagem, fazendo referência aos casos de surdez.

A não apropriação de um código lingüístico leva a maioria dos surdos a se voltar para o concreto, pois é a partir deste que eles definem a sua realidade e a conceituam. Esta conceituação é vista por Góes (1999, p.32) do seguinte modo:

O conceito não se reduz a um conjunto de impressões (pela percepção, pela memória), que é, na seqüência, representado ou designado pela palavra. Ele se forma na relação com a palavra. Esta, ao permear a vivência com o objeto, ou ao estabelecer enlaces com outras palavras, permite recortar as coisas do mundo, abstrair e generalizar suas propriedades, ou seja, implica um processo de significar, e não de representar algo já significado.

Impõe-se aqui uma discussão sobre o indivíduo que no caso da pesquisa é surdo trabalhador. Quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação — n.º 9394/96 — destaca as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental, determina que o conhecimento dos campos de ensino deve ser contemplado em três áreas — Linguagem e Códigos, Ciências da Natureza e Matemática; Ciência Humanas.

Sobre a área da linguagem, a qual se vem evidenciando neste estudo, a Lei esclarece que nela devem estar destacadas as competências que dizem respeito à constituição de significados que serão de grande valia para a aquisição e

formalização de todos os conteúdos curriculares, para a constituição da identidade e o exercício da cidadania no sujeito da aprendizagem.

Ao se pensar nas referências que já se tem sobre as conseqüências na linguagem diante da condição da surdez (citadas no capítulo anterior), e na importância da LIBRAS para o desenvolvimento dessa linguagem, têm-se a dimensão da importância da escolaridade para o surdo.

Sobre os sujeitos da pesquisa, dos quais 10 (62,5%) pararam de estudar, apresentando todos eles elevados níveis de repetência (Quadros 5 e 6, p.87-88), pode-se inferir que não tiveram uma escolaridade adequada que lhes permitisse desenvolver a competência lingüística e de linguagem.

Inferese que tal fato os tenha distanciado do Mundo de Trabalho, afastando-os também de expectativas profissionais, diante dos fracassos escolares. Essa distância foi encurtada subitamente, se interpretada em termos históricos, pela força de uma Lei — a de n.º 8213/91— que passou a garantir-lhes uma vaga de emprego. No entanto, eles não conseguiram construir o seu papel de trabalhador ou mesmo o significado de trabalho ao longo de uma Educação Básica.

Mais do que nunca, ratifica-se a necessidade de investimentos, sobretudo públicos, na escolarização de surdos, desde a educação infantil, a fim de que se possibilite a eles o exercício pleno de sua cidadania quando jovens, a começar pelo acesso ao Mercado de Trabalho, lugar conquistado a partir da Luta da Inclusão.

Segue agora, a última questão a ser analisada neste item, que trata de como os surdos vivenciavam as situações problema no trabalho (ANEXO Q).

A análise desta questão levou a uma curiosa revelação: os problemas relatados se davam sempre entre os próprios surdos que se discriminavam entre si:

Surdo é muito abusado. (surdo 02)

Pessoa surda tem ciúme porque ouvinte fala comigo. (surda 10)

Quando está trabalhando, outro surdo vem e conversa. Eu sou diferente, sou rápido e não gosto de conversar. O surdo vai para o banheiro, demora muito e quando o gerente vê, dá confusão. (Surdo 05)

Acrescenta-se, a esses depoimentos, o da estagiária de Serviço Social ao observar: “[...] é comum quando se desligam [os surdos] do Programa, dizer que não querem mais trabalhar com surdos, dizem que dá confusão.

Esses enunciados foram analisados a partir de estudos conduzidos por Botelho (1998) no campo da surdez. Segundo Botelho (1998, p.111), na visão de Alport, “[...] pessoas vítimas de preconceito podem estar de acordo com o grupo dominante e opressor. Identificando-se com ele, passam a ver a si e a seu grupo com os olhos do opressor”.

Em pesquisa recente, afirma Botelho (1998, p.111): “[...] a identificação com o opressor [ouvinte] e a negação do caráter de membro do grupo apareceu nitidamente em todos os sujeitos surdos não oralizados, mas também em alguns surdos oralizados [...]”.

De acordo com as respostas (ANEXO A), apenas 2 (12,5%) dos sujeitos relataram não ter nenhum tipo de problema no trabalho. Porém, nos 14 (87,5%) restantes, todos indicam atritos ou queixas dos colegas surdos. Chamou também atenção, durante as entrevistas, que os surdos faziam referências ao ouvinte denominando-os de “*normal*”. Se, do seu “lugar” de surdo, o indivíduo normal era o ouvinte, ser surdo para o grupo dos sujeitos, infere-se, representava um indivíduo de menos valia. Isso pode ser confirmado pelo relato da psicóloga do Curso de Preparação para o Mercado de Trabalho, quando observa que entre as maiores demandas dos surdos que nele ingressam, a auto-estima estava comprometida. Tal fato é confirmado por Botelho (1998, p.12):

A negação do caráter de membro do grupo parecia ser decorrente da assimilação de um discurso sem esperança e estigmatizante sobre a surdez — uma forma de pensar acarretava um olhar assimétrico para o endogrupo, com a recusa da semelhança e a afirmação da desigualdade.

Em síntese, a análise dos dados apresentados pelos depoimentos dos surdos indicou que a linguagem, a qual favorece uma interlocução no processo de qualificação, é um fator determinante na formação daqueles sujeitos enquanto trabalhadores, devendo, portanto, estar adequada à sua compreensão sobre o Mundo do Trabalho e o seu contexto laboral. Para tanto, as ações pedagógicas implementadas pela dinâmica do ensino-aprendizagem da qualificação, que lhes permite compreender o sentido do trabalho e as competências que lhe são inerentes, precisam de estratégias que garantam mais, aos estagiários surdos, a apropriação de muitos conceitos pertinentes ao trabalho que realizam.

A análise também reafirma, considerando o perfil da população estudada, a importância do acompanhamento em serviço, ratificando a metodologia do emprego apoiado.

CONCLUSÃO

A qualificação para o trabalho, quando envolve pessoas com surdez, é compreendida, neste estudo, como um processo que não deve perder de vista singularidades determinadas por essa condição sensorial. Assim sendo, acredita-se ser necessário desenvolver estratégias pedagógicas que possam atender às necessidades especiais dos surdos no seu processo de aprendizagem para o trabalho.

Norteadada pela problematização de como se processava a qualificação de um grupo de surdos estagiários para o trabalho, o presente estudo investigou o Programa de Qualificação Profissional desenvolvido pela Empresa e pela Associação que lhe serviram como contexto de pesquisa. Nesse Programa, que qualificou um grupo de surdos para a função de empacotador, procurou-se identificar e analisar a pertinência dos elementos que compunham a prática pedagógica desse processo de qualificação o qual, em última análise constituiu-se como um processo de ensino-aprendizagem.

Inicialmente, julgou-se fundamental a qualificação daquele grupo ter-se dado no âmbito de um estágio. Essa metodologia possibilita o desenvolvimento de competências uma vez que, para esse desenvolvimento, é necessário, como afirma Hirata (1998, p.137), “[...] uma mobilização psíquica [...] do sujeito no processo do trabalho” ou seja, é pré-condição para a aquisição das competências, por este sujeito, que ele esteja engajado na própria atividade produtiva para a qual se está qualificando.

O contexto, portanto, da qualificação investigada, que incluiu o grupo de surdos no exercício do trabalho, considera-se ideal. Ele favorece, inclusive a implantação do emprego apoiado, modalidade que, embora não esteja sistematizada de forma consciente pela prática do referido Programa, esta espelha algumas iniciativas do chamado Programa de Emprego Apoiado (BATISTA, 1997).

A análise final dos resultados concluiu que, considerando uma prática pedagógica, a equipe técnica responsável pela qualificação dos surdos buscou elaborar estratégias didático-metodológicas que visaram atender às necessidades especiais dos sujeitos participantes no processo de aprendizagem para o trabalho.

Tais estratégias foram configuradas pelas seguintes iniciativas: definição de etapas para o processo da qualificação, tradução dos conteúdos técnicos transmitidos para a LIBRAS, tradução esta, na medida do possível, exemplificada; adequação da luminosidade do ambiente de aprendizagem a fim de que, durante a projeção das transparências e *slides*, fosse possível a visualização dos sinais pelo grupo de surdos e vice-versa; e a inclusão, no treinamento, da presença de intérprete de sinais e assistente social da Associação na Empresa quando esta considerasse necessário.

Muito embora tenha havido a elaboração de tais estratégias, este estudo demonstrou, após análise dos resultados encontrados, que existe a necessidade de uma qualificação mais específica da equipe da Empresa, que trabalha diretamente com os surdos, quanto à língua de sinais e aos aspectos que caracterizam a surdez. No que se refere à equipe da Associação, é necessário por parte desta, haver uma maior apropriação de conhecimentos pedagógicos sobre o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que são também responsáveis pelo planejamento.

Pode-se afirmar, também, que os profissionais das lojas ocupam um importante papel de mediadores na Empresa, papel este considerado como de uma nova competência, emergente em organizações que pretendem incluir surdos no seu quadro de trabalho.

Porém o ponto mais relevante deste estudo é a observação de que muitos surdos não compreendem o significado das várias etapas do Programa em análise. Uma distorção, por parte de muitos daqueles sujeitos, do que seria o recrutamento ou a seleção, confundidos com uma efetiva contratação pela Empresa ou o entendimento do estágio como um emprego efetivado, denota que questões do âmbito da linguagem atravessam as etapas que constituem o Programa.

Os resultados também apontaram para uma ausência significativa de conceitos relativos ao trabalho: autonomia; assumir responsabilidade; direitos e deveres; compromisso com o trabalho, qualidade nas relações interpessoais profissionais, compreensão da hierarquia organizacional. Tal fato é compatível com a construção inconsistente, entre os sujeitos, de uma concepção de trabalho.

Observa-se, pois, que se esses surdos não sabiam definir trabalho, não conseguiriam apropriar-se dos seus elementos constitutivos; e isso, naturalmente passa por uma compreensão de linguagem. Como pontua Vigotsky (1989, p.50), “[...]”

a formação de conceitos é um processo que envolve todas as funções intelectuais”. Estas são indispensáveis, porém insuficientes sem o uso “[...] do signo ou da palavra, como meio de conduzirmos as nossas operações mentais”.

A partir disso, pode-se inferir que uma qualificação para o trabalho como a que foi pretendida, não pode prescindir do desenvolvimento lingüístico e de linguagem nos surdos, para que possam construir conceitos mais subjetivos de sua realidade laboral. Tais conceitos refletem necessidades predominantes de uma aprendizagem na ordem das competências, mais do que apenas nas habilidades para as tarefas da função de empacotador.

Dar atenção a esse elemento – linguagem — quando se trata de qualificar surdos com o perfil dos sujeitos estudados, para o trabalho, é buscar compreender a forma como estruturam o seu pensamento cujas referências do que lhe parece concreto e visível são mais significativas. Isso sinaliza para o fato de que não foi suficiente a utilização da LIBRAS na tradução para os surdos do que seriam as competências a ser por eles construídas para o trabalho.

Acredita-se que seria por essa via da linguagem que eles organizariam cognitivamente a realidade, apropriando-se de significados coletivos sobre o trabalho e refletindo isso na sua ação.

É possível afirmar, também, a partir dos resultados, que priorizar a linguagem no processo não é apenas, como já citado, traduzir para os sinais o que se diz pela fala. Dessa forma, a qualificação fica desprovida da ação verdadeiramente pedagógica e, inclusive, reduz o tempo do treinamento do surdo uma vez que, sendo a língua de sinais uma língua visual, seus enunciados utilizam menos tempo do que a língua oral. Deve-se, então, promover diálogos e discussões nos quais os surdos possam estabelecer uma interlocução sobre temas referentes ao seu trabalho. Para isso seria necessário, além da tradução dos conteúdos técnicos, privilegiar no planejamento pedagógico da qualificação, estratégias que atendessem às demandas de uma compreensão, por aqueles, dos conceitos necessários à construção do seu papel de empacotador.

Ter-se-ia, portanto, na linguagem, o principal aliado para essa qualificação, sendo possível concluir, a *priori*, que ela desempenha um papel determinante no desenvolvimento de competência para o trabalho, quando os sujeitos dessa qualificação são pessoas surdas. Esse papel precisa ser compreendido,

principalmente, por aqueles que elaboram o planejamento desse processo de qualificação o qual pressupõe um processo também de aprendizagem.

Recomenda-se, além disso, uma redefinição das etapas de qualificação, incluindo o Curso de Preparação para o Trabalho ao longo do período de estágio, além de um curso de preparação para o trabalho com surdos, voltado para os mediadores das lojas.

Convém salientar que, sendo este um estudo de caso, necessário se faz reafirmar que as conclusões aqui apresentadas referem-se apenas ao programa específico estudado, devendo estas serem restritas àquele grupo de sujeitos. Não se pretende aqui fazer generalizações, o que está implícito na natureza do estudo. Para que tais generalizações ocorram, far-se-á necessário realizar estudos complementares mais complexos, abrangendo um universo amplo de sujeitos, de instituições e de outros programas de qualificações.

Por fim, o presente estudo apontou a necessidade de pesquisa no campo da educação básica para surdos em duas vertentes: uma tratando sobre o índice de repetência e a repercussão disso no sujeito, e outra a respeito das abordagens sobre o Mundo do Trabalho nesse nível da Educação. Pesquisas também devem ser realizadas envolvendo o campo da linguagem e a compreensão das competências por parte de trabalhadores surdos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A COMUNIDADE. *Revista da FENEIS*, Rio de Janeiro, Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, Ano III, n. 3. Abr/Jun 2001. p.20-21.

ABRANCHES, Cristina (Org.). Inclusão no trabalho. In:_____. *Inclusão dá trabalho*. Belo Horizonte: Armazém de Idéias, 2000, p. 11-45.

AKTOUF, O. O simbolismo e a cultura de empresa: dos abusos conceituais às lições empíricas. In: CHANLAT, J. F. *O Indivíduo na organização: dimensões esquecidas*. São Paulo: Atlas, 1994. v. 2.

ANACHE, Alexandra Ayache. O deficiente e o mercado de trabalho: concessão ou conquista? In: *Revista Integração*, Brasília, ano 7, n. 18, p. 4-8, 1997.

ARCHER, Maria do Rosário; TOMASINI, Maria Elisabete. Parceria na Educação Profissional. In: *Inclusão dá trabalho*. Belo Horizonte: Armazém de Idéias, 2000, p. 49-79.

BASTOS, Antonio V. i LIRA, Sidnei B. *Comprometimento no Trabalho: um estudo de caso em uma instituição de serviços na área de saúde*. O & S.(Local), v.4, n.º 9,p.30-64, Maio/ Ago. 1997.

BATISTA, Cristina (Coord.) *Educação profissional e colocação no trabalho: uma nova proposta de trabalho junto à pessoa portadora de deficiência*. 2.ed. Brasília: Federação Nacional das APAES, 1998, 101 p.

BELTRÃO, Lícia F. Existe um lugar do sujeito na linguagem. *Revista de Educação CEAP*. Salvador, ano 9, n. 33, p. 7-15, ago. 2001.

BOCK, Ana M. B.; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes. *Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia*. 13. ed. São Paulo: Saraiva. 1999. Cap. 6, p. 80-98.

BOTELHO, Paula. *Segredos e silêncios na educação dos surdos*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

BRITO, L. F. Adaptação do vestibular às necessidades atuais do surdo. *Revista Integração*. Brasília: MEC, ano 7, n. 18. p. 9-18. 1997.

BRASIL. Governo Federal. Lei n.º 8.213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os planos e benefícios da Previdência e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 1991.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Previdência Social. Instrução Normativa nº5, de 30 de agosto de 1991. Dispõe sobre a fiscalização do trabalho das pessoas portadoras de deficiência. Disponível em: <<http://www.cedipod.org.br/m20trab.htm>>. Acesso em 26 mar. 2001.

BRASIL. Governo Federal. Lei n.º 9394/96, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, n.º 248, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Direitos Humanos. *Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidade Educativas Especiais*. 2. ed. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração de Pessoa Portadora de Deficiência — CORDE/Ministério da Justiça — Secretaria Nacional dos Direitos Humanos, 1997. 54 p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino Médio. Brasília: MEC, 1997.

BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Direitos Humanos. Normas Internacionais do Trabalho sobre a Reabilitação Profissional e Emprego de Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília: CORDE, 1997. 49 p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. Educação Especial/Deficiência Mental. Brasília: SEESP/ MEC, 1997. 150 p.(Série Atualidades Pedagógicas n. 3).

BRASIL. *Ministério da Educação e do Desporto*. Audiologia. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Educação de Surdos/MEC, 1997 (Série Audiologia, vol. I)

BRASIL. *Ministério do Trabalho e Emprego*. Portaria nº772, de 27 de agosto de 1999. Dispõe sobre a orientação dos agentes de inspeção do trabalho quanto às situações que envolvam as entidades sem fins lucrativos e empresas tomadoras de seus serviços. Disponível em: <<http://www.cedipod.org.br/m20trab.htm>>. Acesso em 26 mar. 2001.

BRASIL. Governo Federal. Decreto nº3.298, de 20 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, , n.243, 20 dez 1999, seção 1.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Instrução Normativa n.º 26, de 20 de janeiro de 2001. Dispõe sobre a Fiscalização do Trabalho no cumprimento da legislação relativa ao trabalho das pessoas portadoras de deficiência. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, 29 de janeiro de 2001. Disponível em: http://www.cedipod.org.br/in_20_trab_hot>. acesso em 26 de março. 2001.

BRUNO, L. Educação, qualificação e desenvolvimento econômico. In. BRUNO, L *Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo*. São Paulo: Atlas, 1996. p 91-123.

BUENO, José G. S. Diversidade, deficiência e educação. *Espaço - Informativo Técnico do Instituto Nacional de Educação de Surdos*, Rio de Janeiro, n. 12, p. 3-12, dez. 1999.

BRITO, Lucinda Ferreira. Adaptação do vestibular às necessidades atuais do surdo. *Revista Integração*, Brasília, MEC, ano 7, n. 18, p.9-12, 1997.

CARMO, Apolônio do. Inclusão Escolar: roupa nova em corpo velho. *Revista Integração*. Brasília: MEC, ano 13. Nº 23, p. 43 – 47. 2001

CARVALHO, R. E. Integração e inclusão: do que estamos falando? In: *Educação Especial: tendências atuais*. Rio de Janeiro: Associação de Comunicação educativa Roquette-Pinto, 1998.

CASTIONI, Remi. *Reestruturação produtiva e qualificação profissional: empregabilidade e competências*. Força de Trabalho e Emprego, Salvador, v. 15, n. 1, p. 20-49, jan/un. 1997.

COLL, César; PALACIOS, Jésus; MARCHESI, Alvaro. *Desenvolvimento Psicológico e Educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre: 1995, 214 – 231. v. 3.

CONGRESSO NACIONAL DAS APAES, 20º, FÓRUM NACIONAL DAS APAES, 1º, 2001, Fortaleza. Anais do XX Congresso nacional das APAES e I Fórum das APAES. *As APAES e o Novo Milênio: passaporte para a cidadania*. Brasília: Federação Nacional das APAES, 2001, 473 p.

DEL MASSO, Maria Candida Soares. *Orientação para o trabalho: uma proposta de adaptação curricular para alunos com deficiência mental*. 2000. 261 p. Dissertação (Tese de Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da USP, São Paulo, 2000.

DIAS, Maria Rosália Correia. *Identidades cruzadas: ser aluno para continuar "Peão"*. 1998, 109. Dissertação de Mestrado em Educação — Faculdade de Educação/UFBA, Salvador, 1998.

DOLTO, Françoise. *Tudo é linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 126 p.

DRUCK, Maria da Graça. *Terceirização: (des) fordizando a fábrica. Um estudo do complexo petroquímico*. Salvador: EDUFBA, 1999. 271 p.

ECLES, R.; NOHRIA, N. *Geyond the hype*. Boston: Harvard Business School, 1992.

ESPAÇO: *Informativo Técnico e Científico do Instituto Nacional de Educação dos Surdos/INES*. Rio de Janeiro: 1990 – 2001. Semestral.

FERNANDES, Eulália. *Problemas lingüísticos e cognitivos do surdo*. Rio de Janeiro: Agir, 1990. p. 162.

FERNANDES, Eulália. Língua de Sinais e desenvolvimento cognitivo das crianças surdas. *Espaço - Informativo Técnico e Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos*, Rio de Janeiro, n. 13, p. 48-51, Jun. 2000.

FERNANDES F. (Org.) *K. Marx e F. Engels: História*. São Paulo: Ática, 1983.

FERREIRA, A. B. de H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

FERRETI, C. J. et al. *Tecnologias, trabalho e educação: Um Debate Multidisciplinar*. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

FISCHER, T.; HEBER, F; TEXEIRA, A. Desafio da qualidade e os impactos das transformações em organizações baianas. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v.35 , n.º 1, p. 56 – 69, jan./ fev.1995 (copias).

FILIFE, Tanya A. A Feneis Atuando na Educação dos Surdos. *Revista da Feneis*. Rio de Janeiro, Ano III, n.º 10, p. 8-9. Abr/Jun 2001.

FLEURY, M. T. L. O Desvendar a cultura de uma organização – uma discussão metodológica. In: FLEURY, M. T. L.; FISCHER, R. M. (orgs.) *Cultura e Poder nas Organizações*. São Paulo: Atlas, 1992.

FOGAÇA, A.; EICHENBERG. C.L. Educação Básica e Competitividade IN: *As Bases do Desenvolvimento Moderno: Fórum Nacional. Educação e Modernidade*. São Paulo: nobel, 1993, p. 83-136.

GÍLIO, Ismael. *Trabalho e educação: formação profissional e mercado de trabalho*. São Paulo: Nobel, 2000.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*._São Paulo: Atlas, 1987. Cap. 3, p. 43-51.

GLAT, Rosana (Coord.). *Pesquisa em Educação Especial na Pós – Graduação*. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1998, 135p. (Série: Questões Atuais em Educação Especial. Vol. VIII).

_____. Integração Social: Custo benefício In: *A Integração Social dos Portadores de Deficiências: Uma Reflexão*. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1995. Parte III, p.40-44. (Série: Questões Atuais em Educação Especial. Vol. VI).

GÓES, Maria C. P. *Linguagem, Surdez e Educação*. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 1999, 169p.

GOFFREDO, V. L. F. S. A Escola como espaço inclusivo In: *Educação Especial: tendências atuais*. Rio de Janeiro: Associação de Comunicação educativa Roquette-Pinto, 1998.

GOLDFELD, Marcia. *A Criança Surda: linguagem e cognição numa perspectiva socio-interacionista*. São Paulo: Plexus, 1997, 167 p.

GOMEZ, A P. O pensamento prático do professor – a formação do professor como profissional reflexivo In: Nóvoa , A (cord) *Os professores e sua formação*. 2.^a ed. Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote, 1995 P. 93 – 114.

GÓES, Maria C. P. *Linguagem, Surdez e Educação*. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 1997, 169 p.

HARVEY, David. *Condição Pós – moderna*. São Paulo: Loyola, 1970.

HIRATA, H. Da Polarização das Qualificações ao Modelo da Competência. In: FERRETI, C. J.(Org) *Novas Tecnologias, Trabalho e Educação: Um Debate Multidisciplinar*. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

HUTZLER, C. R. *Os Surdos: Linguagem, Etnia e Luta*. Anais do Seminário: Nordeste, o que há de novo? Natal: UFRN, 1988.

JANUZZI, G. S. M. *Escola e Trabalho do Considerado “Deficiente”*. In: II SEMINÁRIO SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL: PROFISSIONALIZAÇÃO E DEFICIÊNCIA, 1999, UNICAMP. São Paulo.

JUSTINO, V. M. B. P. S. A Profissionalização De Uma Pessoa Portadora De Necessidades Educativas Especiais Em Um Ambiente Regular De Trabalho. In: GLAT, R (Org.). *Pesquisa em Educação Especial na Pós – Graduação - Série: Questões Atuais em Educação Especial*. Vol. III. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1998.

KERLINGER, Fred. N. *Metodologia da Pesquisa em Ciências Sociais: um tratamento conceitual*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária/ EPU, 1988. Cap. 7, p. 105-143.

KLEIN, Madalena. Os Discursos Sobre a Surdez, Trabalho e Educação e a Formação do Surdo Trabalhador. In: SKLIAR, Carlos (org.). *A Surdez : um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LAROCCA, Priscila. O saber Psicológico e a docência : Reflexões sobre o ensino de psicologia na educação. *Revista psicologia ciência e profissão*, Brasília: conselho federal de psicologia, 2000,p.60-65

LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério. *Deficiência e Trabalho*. In: 23º reunião da ANPED/2000, , Anais, 2000.

LACAN, Jaques. *Discours de J. Lacan dans les acts du Cangrés de Roma*”. Roma: 1953. La Psychanalyse n.º 1.

LEITE, M. *O Futuro do Trabalho: Novas Tecnologias e Subjetividade Operária*. São Paulo: Scritta, 1994.

LEITE, M. P.; Silva, R. A. *A Sociologia do Trabalho Frente a Reestruturação Produtiva: Uma Dimensão Teórica*. Rio de Janeiro: BIB n.º 42,1996.

LEITE, M. P. Modernização tecnológica e relações de trabalho In: Ferrati et al. *Novas tecnologia, trabalho e educação* : Petropolis RJ. Veja 1994 Revista AGITAÇÃO, ano VI n.º 36, nov. / Dez. 2000, CIEE nacional / São Paulo.

LEMAIRE, Anika. *Jaques Lacan: uma introdução*. Rio de Janeiro: Campus, 1979, 317 p.

LÜDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli E. D. A. *A Pesquisa em Educação: abordagem qualitativa*. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária, 1986. 99p.

MACÁRIO, Eptácio. Sobre a Relação Trabalho – Educação numa Perspectiva Ontológica In: Trabalho e educação : *Revista do NETE* (Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação), Belo Horizonte, nº 5, p.81-97, Jan/Jun.1999.

MACHADO, Lucília.. São Paulo: PAPI *As Mudanças Tecnológicas e a Educação da Classe Trabalhadora: politecnia, polivalência ou qualificação?* RUS/CEDES, 1998.

MANTELATTO, Sueli C.; PEDROSO, Cristina C. A.; DIAS, Tércia R. da S. Reflexões sobre uma Proposta Bilíngue de Atendimento aos Surdos. *Revista Espaço: informativo técnico do Instituto Nacional de educação de Surdos*, Rio de Janeiro, nº 14, p. 3-10, Dez. 2000.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. (Org.). *A Integração de Pessoas com Deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon, 1997. 235p.

MANZINI, E. Profissionalização de indivíduos portadores de deficiência mental: Visão do agente institucional e visão do egresso. In: GLAT, R. et al. *Pesquisa em Educação Especial na Pós – Graduação* _ Série: Questões Atuais em Educação Especial. Vol. III. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1998.

MARCHESI, Alvaro. Comunicação, Linguagem e Pensamento das Crianças Surdas. In: COLL, Cesar; PALÁCIOS, Jesus; MARCHESI, Alvaro. *Desenvolvimento Psicológico e Educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Rio de Janeiro: Artemed, 1997a, v.3.

MARCHESI, Alvaro. A Educação da Criança Surda na Escola Integradora. In: COLL, Cesar; PALÁCIOS, Jesus; MARCHESI, Alvaro. *Desenvolvimento Psicológico e Educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Rio de Janeiro: Artemed, 1997b, v.3.

MARTINS, João B. Multireferencialidade e Educação In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (Org.). *Reflexões em Torno da Abordagem Multireferencial*. S. Carlos, SP: Ed. Da UFSCAR, 1998, p. 21-34.

MARX, K.; ENGELS, F *A Ideologia Alemã*. 3.ed. Portugal/Brasil: Editora Presença e Livraria Martins Fontes, 1976, v. IV.

MENA, Luiz F. B. Inclusões e Exclusões: a inclusão simbólica. *Psicologia, Ciência e Profissão*, Brasília, Ano 20 nº1, p.30-39, 2000.

MENDES, Enicéia G. Integração Escolar: reflexões sobre a experiência de Santa Catarina. *Revista Integração*, Brasília, v.5. nº12, 1994. P. 5-16.

MERCADANTE, E. Identidade Ética e Política. In: CONSORTE, J. G.; COSTA, M. R. (org.) *Religião, Política e Identidade*. São Paulo: EDUC, 1988.

MEC/CNE – *Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica*. Brasília: Conselho Nacional de Educação/MEC, 2001, 42p.

MILNER, Jean – Claude. *Introduction à une Science du Langage*. Paris: Seuil, 1998, p. 53.

MIRANDA Theresinha G. Educação Profissional de Pessoas Portadoras de Deficiência. In: *Caderno CRH*, nº 34: 99-123. Salvador, 2001.

MINAYO, M. C. de S. *O Desafio do Conhecimento. Pesquisa Qualificativa em Saúde*. São Paulo / Rio de Janeiro: HUCITEC. ABRASCO, 1993.

MOTA, Manoelita. *Escolha , comprometimento com a profissão e iniciativas profissional: um estudo entre psicólogos do CRP – 03 BA/ SE – Dissertação e Mestrado universidade federal da Bahia*, 1998.

MOORE, Ruth e col. A Evolução – Biblioteca da natureza IN: *Life*. Tradução livraria José Olympio Editora. Rio de Janeiro: 1970.

MORRIN, Edgar. A noção do sujeito. In: SCHNITMAN, Dora Fried (org.) *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Porto Alegre :Artes médicas, 1996, p. 46.

NAÇÕES UNIDAS. *Normas sobre a equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência*. Trad. : Marisa do Nascimento Paro. São Paulo: CVI – AN APADE,1996.49P.

NETO, Francisco P. de M; FROES, César. *Responsabilidade Social e Cidadania Empresarial – A Administração do Terceiro Setor*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999. Cap. V, p. 78-119.

NEWMAN, Lilia Brum Rigol. Diferentes Modelos de Programas Educacionais Bilingues em Nova Iorque IN: *ESPAÇO: informativo técnico-científico do INES*, nº 14, 2000, p. 63 – 68, dez. 2000.

OFFE, C. Trabalho e Sociedade – *Problemas estruturais e perspectivas para o futuro da sociedade de trabalho*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

OLIVEIRA, Francisco de *A propósito da controvérsia produtivista sobre a igualdade. Rumos do desenvolvimento*, ABDE. Associação Brasileira de instruções financeiras de desenvolvimento, Brasília, a.20,n./20, Jan. 1996, p. 10-12.

OLIVEIRA, R. C. *Identidade, Etnia e Estrutura Social*. São Paulo: Pioneira, 1976.

ONU. *Normas Sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência*. Trad. Por: Marisa do Nascimento Paro. São Paulo: CVI – AN/ANPADE, 1996. Título original da obra: *The Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons With Disabilities*.

PAIVA, Vanilda. Inovação Tecnologia e Qualificação. *Educação & Sociedade*. S. Paulo, n.º 50, p. 70-92, abr./1995

PAPÁLIA, Diane E.; OLDS, Sally Wendkos. *Desenvolvimento Humano*. 7ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. P. 40 — 54.

PERLIN, Gladis T. Identidades Surdas. In: SKLIAR, Carlos (Org). *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998. Cap. 3, p. 51-73.

PERRENOUD, Philippe. *Competência na Escola*. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO: COMPETÊNCIAS EM DISCUSSÃO, 2000, Salvador.

PETRILLI, Liliana Rolfsen. *Reestruturação nos Bancos do Brasil: desemprego, subcontratação e intensificação do trabalho*. *Educação e Sociedade*, São Paulo, nº 67, ago/1999. Disponível em: www.cedes.unicamp.br/pesquisa/artigos/liliana/cap3.html Acesso em: 03 mai 2001.

RABAÇA, Carlos Alberto. *A Empresa e a Responsabilidade Social*. Instituto Ethos, fevereiro 2001. Seção Notícias Veredas Virtuais. Disponível em: <http://www.saci.org.br>. acesso em: agosto de 2001.

REGULAMENTAÇÃO DA LIBRAS. *Revista da FENEIS*, Rio de Janeiro, Ano IV, n. 14. Abr/Jun 2002, p.4-5.

ROESCH, Sílvia Maria Azevedo. *Projeto de Estágio e de Pesquisa em Administração: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso*. 2ªed. São Paulo: Atlas, 1999. Cap. 12, p. 195-237.

ROSS, Paulo R. Educação e Trabalho: a conquista da diversidade ante as políticas neo-liberais. In: BIANCHETTI, Lucídio; FREIRE, Ida M. (Orgs). *Um Olhar Sobre a Diferença (Interação, Trabalho e Cidadania)* 3ª ed. Campinas. Papyrus, 2000, Cap. 2. P. 53-110.

SÁ, Nídia R. L de. *Educação de Surdos: a caminho do bilinguismo*. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 1999, 270 p.

SACKS, Oliver. *Vendo Vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. 196p.

SANTOS, Jurema. *Língua Brasileira de Sinais*. Rio de Janeiro: INES, 2001. 14 p.

SANTOS, M. P. A Família e o movimento pela inclusão. In: *Educação Especial: tendências atuais*. Rio de Janeiro: Associação de Comunicação educativa Roquette-Pinto, 1998.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 2.ªed. Rio de Janeiro : WVA, 1997a p. 3 p. 41

_____. *Emprego Apoiado – um exemplo de inclusão de pessoas com deficiências severas no mercado de trabalho*. In: I Seminário Nacional “A Pessoa Portadora de Deficiência no Mundo do Trabalho”. 19 nov. 1997, São Paulo. Resumo de palestra (mimeo). São Paulo: FABES, 1997b.

SAUSSURE, Ferdinand De. *Cours de Linguistique generale* Publ. Ch. Bally e Sechehalye, Poyot, Paris, 1965.

SEMINÁRIO: EDUCAÇÃO, TRABALHO E SURDEZ, 1999, Rio de Janeiro. *Anais do Seminário: educação, trabalho e surdez*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Educação de Surdos — INES: MEC, 1999. 100 p.

SEMINÁRIO TRIPARTITE – *Promoção da Igualdade de Oportunidades e Implementação da Convenção n.º 111 da OIT na Bahia*. Salvador/Ba: Ministério do Trabalho, 1999. 14 –19p.

SENA, Elaine Cristina. *Qualificação Profissional das Pessoas Surdas Para o Mercado de Trabalho*. In: *Seminário: Educação, Trabalho & Surdez*. 1-3 Set. 1999, Rio de Janeiro.

SKLIAR, Carlos (Org). *Os Estudos Surdos na Educação: problematizando a normalidade*. In: _____ *A Surdez :um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação. 1998a. Cap. 1, p. 7-31.

_____. *Prefácio*. In: BOTELHO, Paula. *Segredos e Silêncios na Educação dos Surdos*. Belo Horizonte: Autêntico, 1998b. p. 7-12.

SOUZA. Maria Regina de. *Contribuições ao Estudo da Personalidade de Adolescentes Surdos Através do TPC de Max Fister*. Dissertação de Mestrado. Campinas: PUC, 1986.

SOUZA, M. M. B. *Preparação e Colocação de Jovens e Adultos Portadores de Doença Mental no Mercado Competitivo: instrução no ambiente real de trabalho*. In: GLAT, R (Org.). *Pesquisa em Educação Especial na Pós – Graduação - Série: Questões Atuais em Educação Especial*. Vol. III. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1998.

SOUZA, Naciara. *Relatório de Identificação de Campo de Estágio*, 1999. Monografia de Graduação em Serviço Social – Universidade Católica de Salvador, Salvador, 1999.

STARK, Renata E. *Reflexões sobre Educação Profissional a partir da LDB. Trabalho e educação, Revista NETE / UFMG, Belo Horizonte , n.º05, p. 65-79, jan./jul. 1999.*

STROOMBANTS, Marcelle. A Visibilidade das Competências IN: ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie (Org.) *Saberes e Competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. (Tradução Patrícia Chittoni Ramos e equipe da ILA-PUC/RS.) Campinas, SP: Papirus, 1997, p. 135-166.

S.T.V.B.T. *Linguagem de Sinais*. Cesário Lange: Sociedade Torre de Vigia de Bíblias e Tratados, 1992, 336p.

TANGUY, Lucie (Org.) *Saberes e Competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. (Tradução Patrícia Chittoni Ramos e equipe da ILA-PUC/RS.) Campinas, SP: Papirus, 1997, p. 135-166.

WESTMACOTT, Keneth. *Trabalhando por Mudanças*. Trad. Maria Amélia Vampré Xavier. CBR News, Londres, n.º 22 p. 4. Abr.1996

WIDEL, Jonna. As Fases Históricas da Cultura Surda. *Revista GELES*, nº 6 p.20-49, 1992.

VERAS, Viviane. *A Criação do Sujeito na Textura dos Gestos. Anais do Seminário: Surdez, Cidadania e Educação: Refletindo Sobre os Processos de Exclusão e Inclusão*. Rio de Janeiro, 19 a 22 de Out. 1999, p. 18-26.

VIGOTSKY. L. S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1989, p. 50.

VYGOTSKY. Lev Semenovich. *Obras Completas / Tomo Cinco: Fundamentos de Defectologia*. Tradución: Lic. Ma. Del Carmen Ponce Fernandez. Habana: Pueblo e Educación, 1995, p. 1-193. Título original de la obra: Asnovi Defektologii.

ZARIFIAN, Philippe. *Objetivo Competência: por uma nova lógica*. Tradução de Maria Helena C. V. Trylinski. São Paulo: Atlas, 2001. 197 p.

ANEXOS

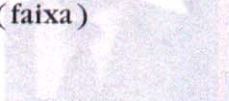
ANEXO A — ALFABETO DIGITAL (SANTOS, 2001, p.12-13)



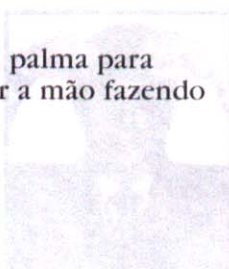
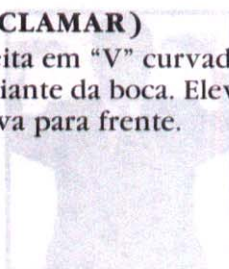
ANEXO B— ALGUNS SINAIS DA LIBRAS (S.T.V.B.T, 1992, p.156)

**GOVERNAR (GOVERNO)**

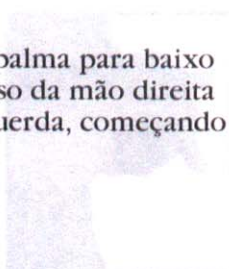
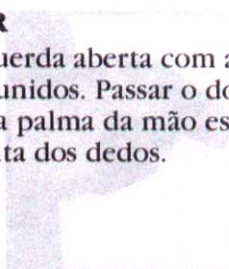
Mão direita aberta, dedos unidos e polegar levemente afastado com a palma para cima. Passar o lado da mão transversal ao peito, começando da ponta do ombro e indo até a cintura. (faixa)

**GRITAR (CLAMAR)**

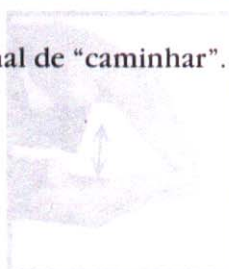
Mão direita em "V" curvado, palma para dentro diante da boca. Elevar a mão fazendo uma curva para frente.

**GUARDAR**

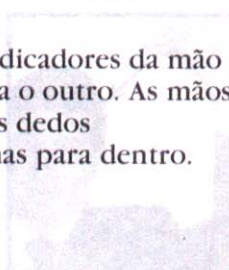
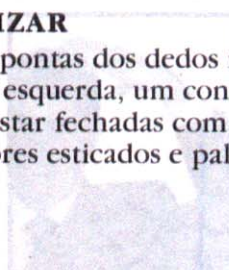
Mão esquerda aberta com a palma para baixo e dedos unidos. Passar o dorso da mão direita aberta na palma da mão esquerda, começando pela ponta dos dedos.

**GUIAR**

Fazer sinal de "caminhar".

**HARMONIZAR**

Bater as pontas dos dedos indicadores da mão direita e esquerda, um contra o outro. As mãos devem estar fechadas com os dedos indicadores esticados e palmas para dentro.



ANEXO C – INTENSIDADE DO SOM EM DECIBÉIS CORRESPONDENTES
(BRASIL, 1997, p.47)

QUALIDADE DO SOM	DECIBÉIS	TIPO DO RUÍDO
Muito baixo	0-10 10-20	Farfalhar de folhas Sussurro
Baixo	20-40	Conversação silenciosa
Moderado	40-60	Conversação normal
Alto	60-80	Ruído de motor automóvel
Muito alto	80-100 100-120	Apito de guarda Discoteca
Ensurdecedor	120-130	Britadeira
Limite da dor	130-140	Decolagem de avião

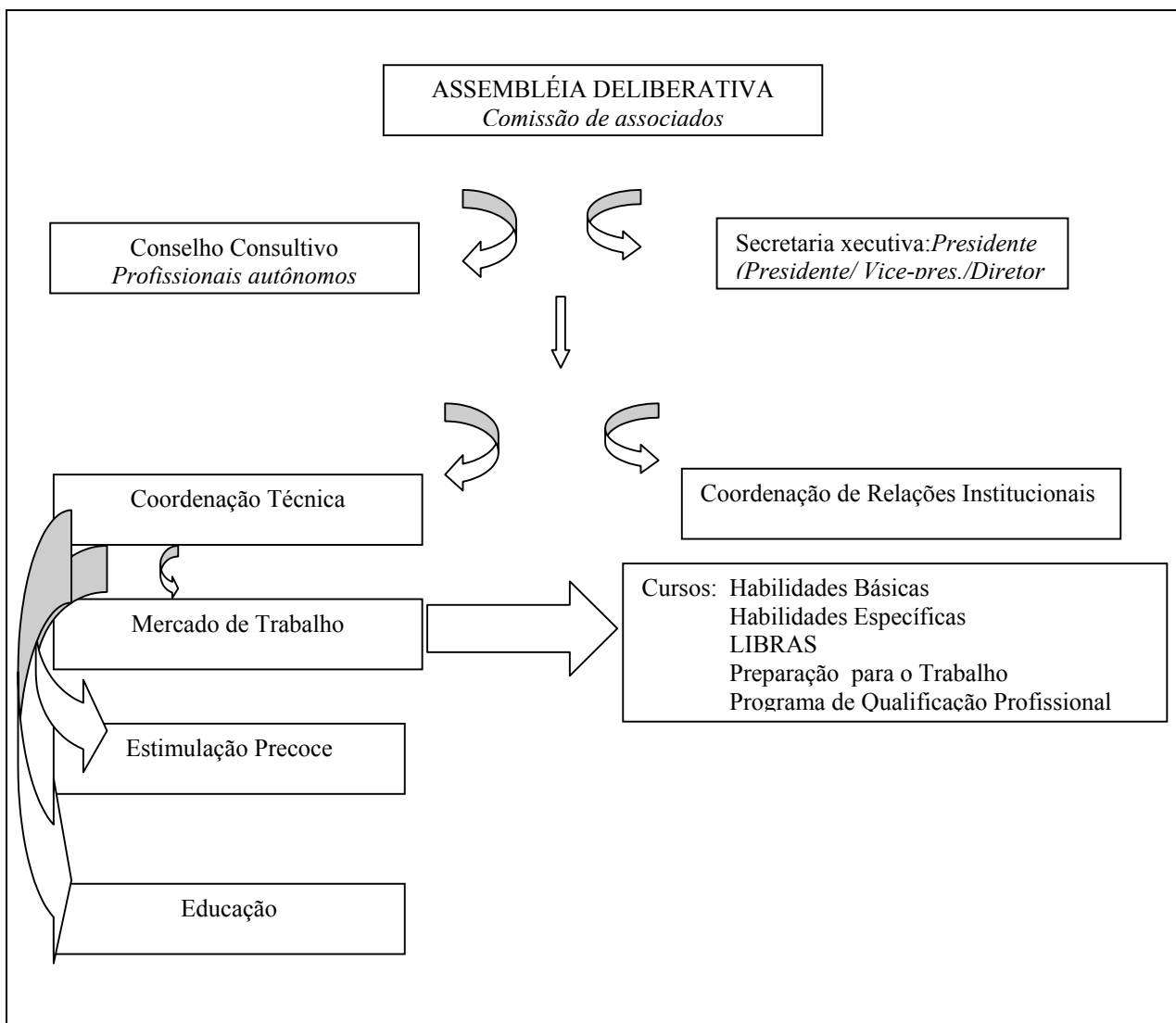
ANEXO D — CLASSIFICAÇÃO DA SURDEZ DE ACORDO COM OS DECIBÉIS
(BRASIL, 1997e, p . 53-54)

	GRAU DE SURDEZ	PERDA EM dB	DESEMPENHO
P A R C I A L M E N T E	Surdez Leve	20 a 40	<p>Impede a audição de todos os fonemas da palavra</p> <p>A voz fraca ou distante não é ouvida</p> <p>Confundida com desatenção</p> <p>Solicitação de repetição do que é falado</p> <p>Não impede aquisição da linguagem oral</p> <p>Dificuldade na leitura e escrita</p>
	Surdez Moderada	41 a 70	<p>Audição no nível de percepção da palavra</p> <p>Ouve voz com certa intensidade</p> <p>Freqüente atraso na linguagem e alterações articulatórias</p> <p>Dificuldade de discriminação auditiva em ambientes ruidosos.</p> <p>Compreensão verbal ligada a percepção visual</p>
S U R D O	Surdez Severa	71 a 90	<p>Só permite escutar sons fortes</p> <p>A voz humana somente é identificada com o auxílio de aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI)</p> <p>Compreensão verbal depende da percepção visual e da observação do contexto das situações</p> <p>Com empenho pode chegar a adquirir a fala com alterações articulatórias mais intensas</p>
	Surdez Profunda	+ de 90	<p>Priva das informações necessárias para perceber e identificar a voz humana</p> <p>Não adquire a fala como instrumento de comunicação</p> <p>Permite somente escutar sons graves que transmitem vibrações</p>

ANEXO E — LEIS REGULAMENTADAS EM FAVOR DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (FENEIS, 2001,p.28)

ESTADO	LEI
<u>MINAS GERAIS</u>	Lei estadual n.º 13623 de 11 de Julho de 2000 – Belo Horizonte/MG (Dispõe sobre a utilização de recursos visuais destinados aos portadores de deficiência auditiva na veiculação de propaganda oficial); Lei Municipal n.º 8122 de 29 de novembro de 2000- Belo Horizonte/MG (LIBRAS reconhecida como Linguagem Oficial do Município).
<u>GOIÁS</u>	Lei Estadual n.º 12081 de 30 de agosto de 1993 (Reconhecimento Oficialmente a LIBRAS)
<u>RIO DE JANEIRO</u>	Lei Municipal n.º 2356 de 01 de setembro de 1995 (Criação da carreira de Intérpretes de LIBRAS); Lei Municipal n.º 2401 de 09 de abril de 1996 (Autoriza o poder executivo a reconhecer oficialmente no município como meio de comunicação objetiva e de uso corrente a LIBRAS); Lei Estadual n.º 3195 de 16 de março de 1999 (Reconhecimento oficial da LIBRAS)
<u>MATO GROSSO DO SUL</u>	Lei Municipal n.º 2997 de 10 de novembro de 1993 (Reconhecimento oficial da LIBRAS); Lei Estadual n.º 1693 de 12 de setembro de 1996 (Reconhecimento oficial da LIBRAS)
<u>ALAGOAS</u>	Lei Estadual n.º 6060 de 16 de setembro de 1998 (Reconhecimento oficial da LIBRAS)
<u>PARANÁ</u>	Lei Estadual n.º 12095 de 11 de março de 1998 (Reconhecimento oficial da LIBRAS)
<u>RIO GRANDE DO SUL</u>	Lei Estadual n.º 11405 de 31 de dezembro de 1999 (Oficialização da LIBRAS)
<u>PERNAMBUCO</u>	Lei Municipal n.º 2997 de 10 de setembro de 1999 (Reconhecimento oficial da LIBRAS)
<u>SÃO PAULO</u>	Lei Municipal n.º 3429 de 23 de março de 2000 – Jauá/SP (Autoriza o executivo a reconhecer oficialmente no município, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente, a linguagem gestual, codificada na LIBRAS)
<u>MARANHÃO</u>	Lei Estadual n.º 284 de 1º de novembro de 1994 (Criação de carreira de intérprete surdos).
<u>SANTA CATARINA</u>	Lei Estadual n.º 11385 de 25 de abril de 2000 (Reconhece oficialmente no Estado de Santa Catarina como meio de comunicação objetiva e de uso corrente, a LIBRAS, e dispõe sobre a implantação da LIBRAS como língua oficial na rede pública de ensino dos surdos)
<u>ESPÍRITO SANTO</u>	Lei Estadual n.º 6122 de 06 de dezembro de 1995 (Institui a obrigatoriedade da LIBRAS na propaganda oficial, na publicidade dos atos, programas, obras, serviços e campanhas da administração pública direta e indireta e funcional, veiculada na televisão).
<u>DISTRITO FEDERAL</u>	Lei n.º 2089, de 29 de setembro de 1998(Institui a obrigatoriedade de inserção, nas peças publicitárias produzidas pela veiculação em emissoras de televisão, da interpretação da mensagem em legenda em LIBRAS).

ANEXO F – ORGANOGRAMA DA ASSOCIAÇÃO



ANEXO G — ENTREVISTA: ASSISTENTE SOCIAL, ESTAGIÁRIA DE SERVIÇO SOCIAL E INTÉRPRETES DE LIBRAS

1. IDENTIFICAÇÃO:

Nome:

Genero: ()M F()

Idade:

Atividades que exerce na Associação:

Nível de Instrução:

Tempo de atuação junto à surdos:

De que forma se atualiza na questões técnica sobre a área que atua:

2. QUALIFICAÇÃO

a) Quais as etapas que fazem parte do Programa de Qualificação Profissional desenvolvido em parceria com a Empresa?

b) A partir da sua atuação no Programa de Qualificação Profissional, identifique pontos recorrentes que lhe chamam atenção em cada uma das etapas, e que você relaciona com a condição da surdez

3. DESEMPENHO

Considerando o processo de qualificação e mais especificamente a etapa do acompanhamento feito aos surdos que estão trabalhando nas lojas, quais as intervenções mais frequentes que são feitas em função do seu desempenho?

ANEXO H — ENTREVISTA : TÉCNICO DO CURSO DE PREPARAÇÃO PARA O TRABALHO

1. IDENTIFICAÇÃO:

Nome:

Genero: ()M F()

Profissão:

Idade:

Nível de Instrução:

Tempo de atuação junto à surdos:

De que forma se atualiza na questões técnica sobre a área que atua:

2. PREPARAÇÃO PARA O TRABALHO

Considerando o curso de preparação para o trabalho , qual:

- a) a sua duração
- b) os conteúdos
- c) a seleção dos discentes
- d) quais as competências que busca-se trabalhar nos cursos?
- e) identifique fatores que interferem no processo de qualificação

3. COMPETÊNCIAS

- a) Considerando a população que já realizou os cursos aqui oferecidos, quais as demandas mais urgentes em nível de qualificação para o trabalho precisam ser atendidas?
- b) A partir de sua vivência no setor Mercado de Trabalho, quais as principais causas de intervenção no acompanhamento que os técnicos fazem às lojas da Empresa? Cite-as por ordem decrescente de incidência:

ANEXO I — ENTREVISTA: ENCARREGADO DE SETOR OU GERENTE DE ATENDIMENTO

Nº Loja:

Cargo:

Tempo de empresa:

Tempo de trabalho junto a surdos:

- 1) O que mudou na sua rotina de trabalho quando a empresa decidiu acatar o Programa de Qualificação Profissional de surdos para o trabalho?
- 2) Como ocorreu a sua qualificação para trabalhar com surdos nesse Programa?
- 3) que você relacionaria como um conhecimento que você ainda precisa para a sua boa atuação junto ao surdo no Programa de Qualificação Profissional?
- 4) Qual o seu nível de comunicação com eles?
- 5) Quais os cargos ocupados por surdos nesta loja?
- 6) Quais as atribuições de cada um dos cargos?
- 7) Quais as intervenções que mais realiza no exercício do trabalho com os empacotadores visando sua qualificação?
- 8) Quais as principais causas do desligamento de surdos da Empresa?

ANEXO J – QUESTIONÁRIO: ESTAGIÁRIOS SURDOS

LOCAL: LOJAS 1 2 3

TIPO DE SURDEZ: _____

ETIOLOGIA: _____

IDADE.INICIO: _____

1 - IDENTIFICAÇÃO

- Idade : _____

- Genero: () Fem () Masc

() Viúvo

() Casado

() Outro

() Divorciado

2 - REALIDADE FAMILIA:

- Mora com os Pais ? () Sim () Não Outro? _____

- Tem dependentes? () Sim () Não Quantos? _____

- Existe alguém surdo na família? () Sim () Não Grau de parentesco: _____

3 - ESCOLARIDADE

- () Estuda Esta em que série/grau? _____

Repetiu alguma série? Qual(is)? _____

Qual é a sua escola? _____

Existe(em) outro(s) colega(s) surdo(s) na sua escola? _____

Para que você estuda? _____

- () Estudou Até que série? _____

Qual a escola? _____

Tinham outros colegas surdos na sua escola? _____

Por que parou de estudar? _____

Pensa em voltar? Por que? _____

4 - SOBRE O TRABALHO QUE DESENVOLVE NO ESTÁGIO E A QUALIFICAÇÃO

- Fez algum curso profissionalizante? Qual/onde?
- De que forma você aprendeu o trabalho de empacotador ?
- Há quanto tempo trabalha aqui ?
- Você gosta do trabalho que realiza? Por que?
- Qual a melhor maneira que a Empresa tem de ensinar sobre o trabalho de empacotador para colegas surdos que queiram entrar aqui?
- Existem situações problemas no seu trabalho ? Quais?
- A quem costuma chamar para ajudá-lo(a) quando é necessário?

5 - EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Atividades Anteriores	Tempo de Serviço	Motivo Saída

6 - SOBRE O TRABALHO E A VIDA PROFISSIONAL

- O que você entende por trabalho?
- Como chegou até aqui?
- Dê alguns exemplos de direitos e deveres seus nesse trabalho?

DIREITOS:

DEVERES:

- _____
- _____
- Quais as mudanças ocorridas na sua vida após estágio?
 - O que você pensa sobre o seu futuro profissional?

7 - COMUNICAÇÃO

- Modalidade de comunicação:
 - () LIBRAS
 - () sinais domésticos
 - () leitura labial

Qual deles prefere utilizar? Por que?

- No seu trabalho você tem problema de comunicação com os colegas ouvintes? por que?
- E a compreensão deles sobre o que você quer dizer, como ocorre para você?
- O que você acha dos surdos que não sabem a LIBRAS?

8 - DISCRIMINAÇÃO

- Você percebe alguma discriminação do seu colega ouvinte com relação à você?

ANEXO K — QUESTIONÁRIO GERENTE DE RECURSOS HUMANOS

Identificação

Formação: _____

Tempo na empresa: _____

Tempo de trabalho com funcionários Surdos: _____

- Qual o histórico do programa de inclusão de Surdos na Empresa?
- Na sua qualificação profissional, quais as fontes de informação a respeito de conteúdos que tratam sobre os portadores de necessidades educativas especiais e sua inclusão no mundo do trabalho?
- Diante das mudanças na organização de trabalho da empresa, que tipos de conhecimento você considera necessários à efetivação do trabalho administrativo e operacional tendo em vista a inclusão?
- De acordo com o seu entendimento, quais os benefícios produzidos pelo programa de inclusão ? (liste o que lhe ocorrer):
 - Do ponto de vista da empresa
 - Do ponto de vista da comunidade de surdos
 - Do ponto de vista da comunidade em geral
- Existem metas que não foram ainda alcançadas e que fazem parte do projeto implantado? Em caso afirmativo, pode citar algumas
- Quais os Estados que possuem a rede da empresa?
- Em se tratando da Bahia:
 - a) qual o número total de lojas?
 - b) qual o número de lojas com funcionários surdos?
 - e) qual o número total de funcionários surdos entre as lojas?
 - f) o que a legislação trabalhista define como específico para a contratação da mão de obra de portadores de deficiência?
- Qual o critério para a escolha da loja a ser implantado o programa de inclusão?
- Que singularidades você identifica no processo de qualificação de surdos e de sua inserção no mercado de trabalho? --
- Como você analisa o aumento dos postos de trabalho oferecidos aos portadores de necessidades educativas especiais, considerando a crise do emprego na atualidade?
- Existe algum modelo de inclusão que venha inspirando as ações da empresa ou você as considera autodidatas?
- Pode-se dizer que a empresa trabalha com um Programa de Emprego Apoiado? Qual as informações que você tem sobre esse programa?

ANEXO L — TRANSPARÊNCIAS: CONTEÚDOS DO TERCEIRO MOMENTO DA INTEGRAÇÃO (TREINAMENTO)*

TRANSPARÊNCIA 1: Estrutura do Setor de Atendimento, e a cor do uniforme utilizado por cada segmento de pessoas que dele faz parte.

TRANSPARÊNCIA 2: Importância da função de empacotador

- a) garantir a satisfação do cliente através de embalagens com qualidade, obedecendo aos critérios da empresa;
- b) facilitar o alcance da produtividade pelo operador de caixa.

TRANSPARÊNCIA 3: Embalar as mercadorias do cliente após o registro pelo operador de caixa.
Colocar as sacolas de mercadoria dentro do carrinho de compras, facilitando o transporte, pelos clientes.

TRANSPARÊNCIA 4: Principais atividades

- a) abastecer os caixas com embalagens, bobinas
- b) auxiliar o operador de caixa: trocar dinheiro, um preço ou código, limpeza do caixa, devolução de produtos que ficaram no carrinho (escala de dois funcionários/semana)
- c) recolher carrinhos e cestinhas vazias colocando-os nos lugares (escala de grupos aos sábados).
- d) Ajudar ao cliente sempre que necessário

TRANSPARÊNCIA 5: Como empacotar:

- 1º) Abra bem o fundo da embalagem (ilustração) “um ou dois sacos?” (perguntou um participante surdo) “coisas leves, um; pesadas, dois. Tem clientes que só querem dois sacos, então coloca e fala com o gerente”.

TRANSPARÊNCIA 6: 2º) Como separar os produtos a serem embalados.
(nesta transparência, aparecem as subdivisões, dando um total de 10 grupos de diferentes produtos)

TRANSPARÊNCIA 7: 3º) Arrumação das mercadorias nas sacolas:

- nas bases: mercadorias pesadas ou resistentes.
- no meio: mercadorias enlatadas, produtos com ponta ou vidro.
- nas laterais: mercadorias macias ou flexíveis.
- no final: mercadorias frágeis

TRANSPARÊNCIA 8: 4º) Embalar separadamente os produtos que possuem umidade ou cheiro, para evitar contaminação de outros

TRANSPARÊNCIA 9: 5º) Sacola → capacidade = 12 Kg.

TRANSPARÊNCIA 10: 6º) Utilizar o bom senso ao embalar, agrupando.

* Os conteúdos aqui descritos revelam o teor de cada transparência e não o texto exato de cada uma delas.

TRANSPARÊNCIA 11: 7º) Após embalagem, organizar no carrinho.

TRANSPARÊNCIA 12: 8º) Tenha cuidado com ovos e pão!

TRANSPARÊNCIA 13: IMPORTANTE:

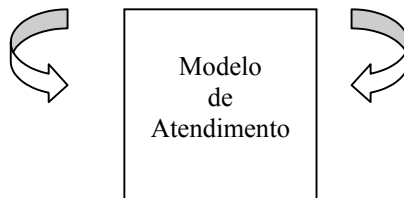
- Como amarrar as embalagens
- Tamanho da embalagem
- Quando o cliente quer embalar
- Certificar-se de que o cliente levou tudo

TRANSPARÊNCIA 14: POSTURA DO EMPACOTADOR:

- Uniforme
- Cumprimentos
- Atenção
- Quando tiver problemas
- Ser ágil
- Ajudar colega quando ele precisar
- Trabalhar em equipe
- Momento do atendimento:
 - a) não conversar com colega
 - b) estar de frente para o cliente
 - c) não ler revista, ver foto
- Manutenção do check- out

TRANSPARÊNCIA 15: ATENDIMENTO DA EMPRESA K

CONHECE O TRABALHO / RÁPIDO
GOSTA DE TRABALHAR COM PESSOAS / CORDIAL



ANEXO M — OS MOTIVOS MAIS FREQUENTES DAS INTERVENÇÕES NA ÓTICA DOS MEDIADORES

Legenda: IL (1 ou 2) — intérpretes de Libras ou sinais GA — gerente do Atendimento
 AS — assistente social ESS — estagiária de Serviço Social
 ES¹/ES² — Encarregados de Setor de Atendimento

IL1

- Há um problema de imaturidade neles. Querem que as coisas sejam feitas a partir deles e não da empresa. Mudar de horário ou de tarefas, não aceitam pois dizem serem contratados para serem empacotador.
- Os surdos se queixam muito que estão cansados de empurrar carrinho, vêm à Associação.

IL 2

- Falam muito em fofoca. Nunca se integram de todo. Se um grupo sobressai mais, os outros ficam com ciúmes. É deles mesmos, é do surdo, da cultura.
- No geral não têm limite sobre a sexualidade, (ética), o certo e errado

AS

- Sempre são os mesmos problemas que se acompanha em relação ao comportamento.
- É raro ser chamada para auxiliar em treinamento da função.
- Brigam muito entre si, são muito desconfiados um do outro, falam de fofoca, inventam história. Um fato simples gera grandes problemas
- Nos desligamentos as causas mais frequentes são: horários, serviços e hierarquia
- Ontem foi colocada a escala de trabalho aos domingos pela 3ª vez. Uma surda veio nervosa e eu lhe dei indícios para que se acalmasse e respirasse fundo. No surdo o nervoso é como uma palavra do ouvinte. Muitos se queixam na frente do cliente.

ESS

- Quando são transferidos de loja, em geral, não querem; têm medo do novo, ficam muito frustrados , já estão acostumado, apegados, conhecem os colegas alguns voltam para a antiga loja.

EnS¹

- Sempre tem que ter alguém de olho neles senão não saem da frente dos caixas batendo papo
- Eles requerem mais atenção que os demais funcionários, mesmo tendo a Libras.
- Quando tem algo na TV, comunicam uns aos e como são muito unidos, na hora saem todos.
- São muito espertos. Ontem iam todos sair às 16 hs. Bastou o gerente pegar a escala que todos voltaram

GA

- Apresentam comportamentos de dependência dentro e fora das lojas.
- Foram causas dos últimos desligamentos da Lj2: 1 falta de adaptação à disciplina (sempre ficava em outro local no expediente), 1 pedido de demissão espontânea, 2 casos de estar dormindo no horário de trabalho, 1 reincidências em falta ao trabalho, 1 caso de alcoolismo e 2 casos com advertência de absenteísmo.

EnS²

- têm problema com flexibilidade no serviço. Não entendem uma mudança temporária e não aceitam; dizem sempre que a Associação não disse isso.
- É difícil entender algo que não seja a rotina. Claro que existem as exceções e alguns fazem até além da sua obrigação. Mas a o citado é com a maioria

Na análise das fichas de cadastramento da população da amostra, levantou-se as seguintes ocorrências que geraram intervenção da assistente social:

Ficha 1

- *“briga com colega na porta da loja seguida de suspensão de um dia de trabalho”;*

Ficha 2

- *“sai constantemente do local de trabalho e vai para outro local da loja. É preciso procurá-lo para as funções;*
- *procura a ONG para queixar-se que trabalha muito, está cansado, quer sair e diz não se preocupar pois não é casado e não tem filhos. Não se importa em ficar sem dinheiro.”*

Ficha 3

- *“devagar, ‘preguiçoso’, não segue normas mesmo quando chamado atenção. Bate cartão antes do horário e na saída quer bater depois. Só entra para trabalhar atrasado.”*

Ficha 4

- *“queixa familiar: más companhias e descontrole do salário*

Ficha 5

- *“não respeita hierarquia e não cumpre corretamente as obrigações;*
- *queixou-se de ter sido agredido pelo colega”*

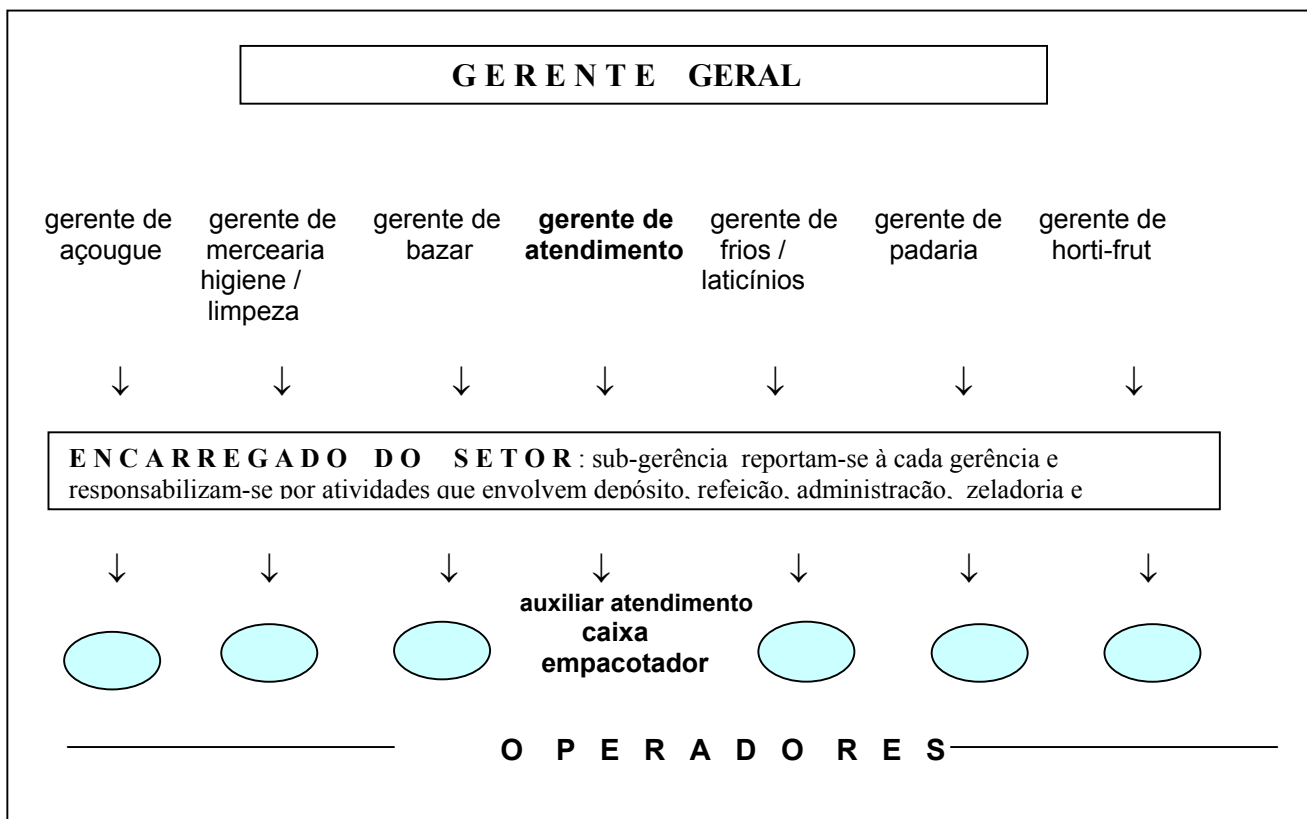
Ficha 6

- *“problemas de disciplina, desobediência, rebeldia.*
- *escolhe levar carrinho para o estacionamento para pedir gorjeta;*
- *não obedece quando é solicitado algo de outra função;*
- *atraso;*
- *namoro na loja e cenas de ciúme no local de trabalho.”*

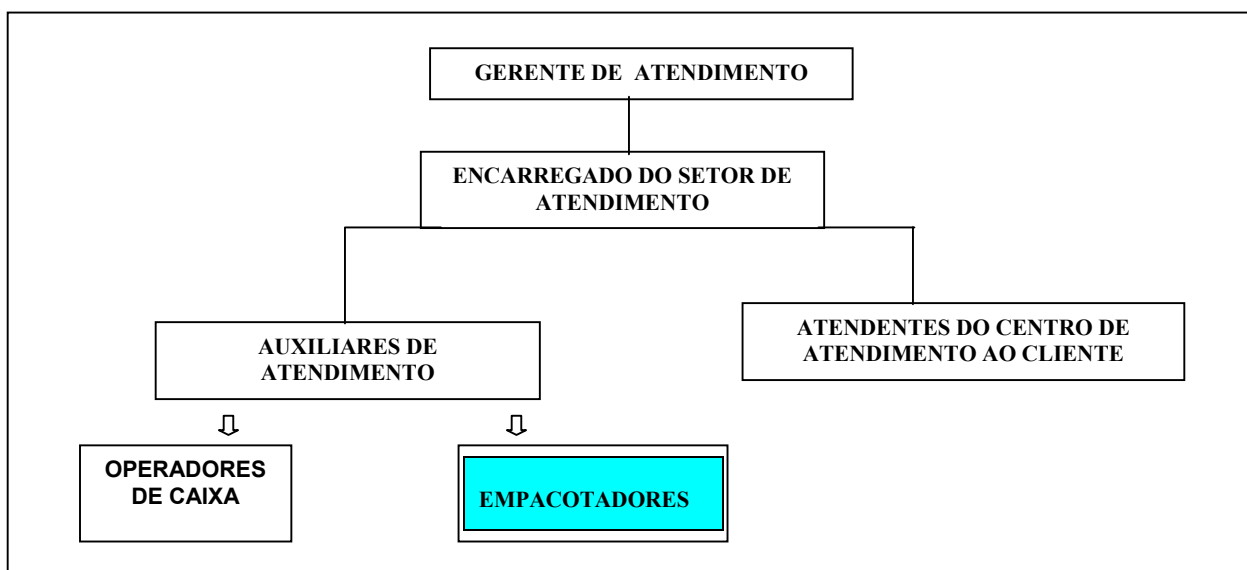
Ficha 7

- *“assédio à colegas e clientes;*
- *envia bilhetes causando transtornos no mercado e a família é chamada a comparecer;*
- *reincidências em namorar na loja e na postura de trabalho”*

ANEXO N – Estrutura Organizacional das Lj1, Lj2 e Lj3



Organograma do Setor de Atendimento



ANEXO O – RESPOSTAS DOS ESTAGIÁRIOS SURDOS PARA ALGUMAS QUESTÕES DA ENTREVISTA

Pergunta 01 - **O que você entende por trabalho?**

01	NÃO ENTENDEU
02	Quero ir para a loja do Canela, quer trocar
03	NÃO ENTENDEU
04	Esqueceu, em casa precisa estudar.
05	NÃO ENTENDEU
06	<i>Aqui trabalho todo dia, todo dia, Domingo folga. Trabalho domingo, folga Segunda. Todo dia, todo dia.</i>
07	<i>É ensacar, carregar caixas, limpeza, jogar o lixo fora, arrumar os sacos, contar quantos sacos tem. O trabalho de o trabalho da mulher é diferente do homem. A mulher separa o que os clientes não levaram e o homem empurra o carrinho.</i>
08	NÃO ENTENDEU
09	<i>Acho pouco importante. Trabalha muito, fica cansado aqui.</i>
10	<i>Começou a trabalhar. Faz queixa de folga, faz muitas queixas, folgar trabalho.</i>
11	<i>Ela chegou atrasada e o chefe falou e ela respondeu: eu moro longe.</i>
12	<i>Trabalho aqui</i>
13	<i>Arrumar as toalhas com cores diferentes. Arrumar o que as pessoas deixaram no carrinho.</i>
14	<i>Primeira vez trabalho bom. Depois que encontrou, o trabalho é muito e salário pequeno</i>
15	NÃO ENTENDEU
16	NÃO ENTENDEU

Pergunta 02 - **Você pode dar alguma sugestão para a empresa, de como ensinar à um colega surdo que entre para trabalhar aqui?**

01	<i>Arroz, feijão, separado; uva separa, ovo separa. Aprendeu? Preste atenção. Aprendeu?</i>
02	<i>Chamando outro surdo</i>
03	<i>Não sabe? Pergunta. Você embala e mostra como embala</i>
04	<i>Tá empacotando, não, não pode. Chama o chefe e mostra aí, tá tudo errado aí arruma de novo, problema, problema, problema...</i>
05	NÃO ENTENDEU
06	<i>Pegar a pessoa nova, ensinar a separar, vai arrumando para ela ver. Separa e ensina. Depois bota dentro do carrinho. "obrigada entendeu?" "não pode pedir dinheiro ao cliente quando levar para o carrinho".</i>
07	<i>É melhor a Associação ajudar</i>
08	NÃO ENTENDEU
09	<i>O surdo ajudar o outro surdo</i>
10	<i>Quando estiver empacotando aí uma pessoa pede para ajudar. Ensina como separar os frios, as frutas, pão, ovo. Separa o que é proibido, põe no saco, amarra. Fica olhando e aprende</i>
11	<i>Ensinar a olhar. Separa tudo: sabão, frio. Você vê como separa. Separa compra, tudo certo. E põe no saco. Tem que prestar atenção para não fazer errado. Entrega ao outro. Obrigado.</i>
12	<i>Separa, dá compra, "obrigada"</i>
13	NÃO ENTENDEU (mamãe ajudou)
14	<i>O chefe falar como arrumar</i>
15	NÃO ENTENDEU
16	NÃO ENTENDEU

Pergunta 03 – Existem situações problema no seu trabalho? Quais? A quem costuma chamar para ajudá-lo (a) quando necessário?

01	Surdo é muito abusado. Tem um surdo nervoso. Estou empurrando um carrinho e ele diz – “o que é”? e começou a brigar. Me deu um murro e o chefe cortou o ponto dele	Resolvo sozinho.
02	Não tem.	Auxiliar de atendimento quando precisa
03	Surdos ficam conversando, chefe fica olhando. Conheço quando olham para mim e acham que sou burro. Não converso porque ouvinte fofoca que estava conversando. Também estou empacotando calmo, um chama, outro chama, confusão não é comigo. Os outros ficam nervosos. Muitos surdos bobos, confusão.	Chamo um ouvinte
04	Não gosto de falar e o surdo no trabalho conversa, conversa. O surdo no trabalho conversa muito. Quero futuro casar.	Chamo o chefe aí tá empacotando, não Pode, fica confusão, aí chama o chefe. Tem que ter educação. É normal Empacotar, proibido conversar não pode
05	Quando está trabalhando, outro surdo vem e conversa. Eu sou diferente, sou rápido e não gosto de conversar. O surdo vai para o banheiro, demora muito e quando o gerente vê dá confusão. Dois surdos foram expulsos pois pegaram mercadoria. Outros por briga no banheiro,, roubo, bebida.	O gerente
06	Nada; confusão não. “boa tarde”, educação, empacotar. Fica calmo, não tem confusão nunca.	NÃO ENTENDE/ repete a resposta anterior
07	Não tenho problemas. Sou casado, educado e fico junto de outros surdos educados.	Não precisa.
08	Um colega distrai o outro no trabalho. Uns roubam mercadoria, vão para o banheiro comer e sinto cheiro	Não chamo. Fico calado.
09	Uma surda me acusou uma vez, me chamou de seca, disse que eu sou mau. Não gosto de problemas.	Não chamo ninguém.
10	Pessoa surda tem ciúmes de mim porque ouvinte fala comigo, amigo, normal. Surdo olha e diz: “olha, namorando! Puta,tá transando!”	Colega surda.
11	O chefe de amarelo toda hora bate (no ombro) para ir para outro trabalho. Outro surdo chamou para fazer fofoca, falar para outro surdo que ela era puta. Ela é sapatão com outra surda. No refeitório fica fofocando	Chamo uma colega.
12	NTÉRPRETE NÃO ENTENDE A RESPOSTA (sinais domésticos)	NÃO ENTENDE/ repete a resposta anterior
13	As vezes preciso de ajuda; tem muita coisa as vezes para empacotar e outro surdo nem liga quando é chamado.	Outros surdos
14	Amiga fofoca, diz palavrões, tem muita confusão, brigas, fofocas, mentiras, ficam de mau humor um com o outro. Eu trabalho e outro fica fofocando; falo com o chefe para separar brigas. Faço diversos trabalhos e outros colegas surdos ficam com ciúmes.	O chefe, para separar, para mostrar quem está brigando para separar. Depois brigam de novo.
15	NÃO ENTENDEU	NÃO ENTENDEU
16	NÃO ENTENDEU	NÃO ENTENDEU

Pergunta 04 – **Que mudanças ocorreram na sua vida após o trabalho?**

01	Quero mudar para a loja X
02	Quero mudar para a loja Y. Pego dois ônibus para cá. Prá lá só 1(um). Moro em Coutos e aqui trabalho
03	Antes papai em casa chamava para passear. “não, não”. Ficava em casa. “{Vamos passear?” ”prá onde?”, longe não tinha dinheiro, ficava em casa. Pai preocupado eu surdo sair. Hoje eu saio, converso no trabalho.
04	Primeiro mudei para a loja X. Depois para aqui. Chefe falou “combinado?”pronto, eu mudei.
05	NÃO ENTENDEU
06	Maior fui na Associação. Fui, escrevi papel, esperei: Segunda, Terça, Quarta, chamaram, aprendi e comecei a trabalhar.
07	Antes, com dezoito anos estudava. Não conhecia a Associação. Agora compro comida, roupa. Antes os pais davam tudo. Agora independente.
08	NÃO ENTENDEU
09	Compro roupa, comida, óculos, pago escola, ajudo mãe.
10	Eu vou para o refeitório e não quero comida ruim e empurro o prato. Uma pessoa diz coma e eu vida própria, vida minha, não quero comer.
11	Trabalho bom. Começo na hora certa.
12	A INTÉRPRETE NÃO ENTENDE A RESPOSTA
13	Tenho dinheiro, compro roupa e comida.
14	Compro coisas. Antes não trabalhava, vagabundava. Hoje não, ajudo mãe.
15	NÃO ENTENDEU
16	NÃO ENTENDEU