

# Trajetórias de Inclusão do Surdo no Mercado de Trabalho e as Políticas Públicas

## *Autores:*

**Francisca Muldiane**

**Pedroza Freitas**

- Mestre em  
Planejamento em  
Políticas Públicas

**Hermano Machado**

**Ferreira Lima** – Doutor

em Educação –  
Universidade Federal  
do Rio Grande do  
Norte, UFRN

## Resumo

A inserção do surdo no mercado de trabalho ainda é um privilégio de poucos deficientes que conseguem vencer as barreiras da inclusão social. Discute a inclusão do surdo, enquanto integrante de um contingente de trabalhadores, que, por enfrentarem a exclusão social que é realidade no contexto das deficiências, buscam através de garantias constitucionais, recuperar sua dignidade e participar de ações de desenvolvimento individual e coletivo que o mundo do trabalho poderá proporcioná-los. Primeiramente, abordamos o sujeito surdo, dentro da perspectiva da sua condição de surdez e, posteriormente, da sua educação e da sua profissionalização no cenário brasileiro. Em outro momento, apresentamos a inclusão do sujeito surdo no mercado de trabalho, e este diante das políticas públicas e o mercado de trabalho. Concluimos, então, que as discussões sobre surdez tem se tornado tema relevante de pesquisa no Brasil, que emergindo com os discursos da própria legitimação da luta por garantia de direitos, tem tomado espaço nos debates das mais variadas implementações das políticas públicas nacionais e que estas venham a contribuir mais efetivamente para a inclusão do surdo no mercado de trabalho.

**Palavras-chave:** Mercado de trabalho – inclusão – surdo; Surdez; Inclusão social; Políticas públicas.

## **Abstract**

The insertion of the deaf in the labor market is still a privilege of the few disabled who can overcome the barriers to social inclusion. Discusses the inclusion of deaf, as a member of a group of workers, which face social exclusion that is true in the context of disability, seek through constitutional guarantees, recover their dignity and participate in the actions of individual and collective development that the world work can provide them. First, we address the deaf subject, from the perspective of their condition of deafness and, subsequently, their education and their professionalism in the Brazilian scenario. At another point, we present the inclusion of the deaf in the labor market, and this in the face of public policy and the labor market. We conclude, then, that discussions about deafness has become relevant topic research in Brazil, with the emerging discourses of legitimation of their own struggle for guaranteeing rights, has taken space in discussions of various implementations of national public policies and that these will contribute more effectively to the inclusion of the deaf in the labor market.

**Keywords:** Labourt market – inclusion – deaf; Deafness; Work; Social inclusion; Public policy.

## Introdução

Discutir a inclusão do surdo no mercado de trabalho é uma tarefa complexa; torna-se necessário compreender todo o processo das demais políticas públicas que, de forma direta ou indireta, estão intrinsicamente ligadas ao histórico de conquista de direitos deste grupo, como as políticas de inclusão, de assistência social e de educação.

Quando se considera a inclusão de um grupo específico no campo da temática do trabalho, é necessário adentrar na retomada das discussões mundiais, que debatem sobre as providências para garantir direitos iguais para todos. A inclusão da pessoa com deficiência em todas as esferas sociais tem sido, particularmente no campo do trabalho, objeto de sérios questionamentos.

Entender as prioridades na construção de uma política pública de trabalho e renda que possa atender aos novos desafios impostos pelo atual contexto da economia em um mundo globalizado, apesar de seus limites e restritas possibilidades, o investimento nessas políticas, aliado à qualificação do trabalhador e à utilização das novas tecnologias, tem representado um grande avanço na estruturação de políticas públicas de inserção efetiva dos deficientes no mercado de trabalho.

Nessa perspectiva, para atender às demandas de qualificação, que viabilizem a inserção dos trabalhadores no mercado de trabalho, as políticas públicas emergem como uma perspectiva de viabilizar as possibilidades de inclusão dos diversos sujeitos que, na conjuntura social, encontram-se desprovidos dessa proteção social. Uma vez que o mercado exige cada vez mais novas competências, como a capacidade de interpretar instruções, de utilizar equipamentos mais sofisticados, de exercer ações polivalentes, de capacidade de comunicação oral e escrita e de resolução de problemas que vão muito mais além de suas competências ocupacionais (HIRATA, 1994).

Com as atuais exigências do mercado, o Brasil iniciou esse processo de transformações a partir de 1990, que segundo Hirata (1994, p. 249): “[...] trazem à tona a necessidade de adequar as Políticas Públicas de Emprego, Trabalho e Renda,

elaboradas e implementadas, desde então, à exigência de inclusão social, novo mote nos discursos do capital e dos governos”, e, principalmente, “daqueles que ficaram excluídos do acesso a condições dignas de sobrevivência”. (HIRATA, 1994, p. 249).

Além das legislações, muitas ações também tornaram-se marco na legitimação da consolidação dos direitos dos deficientes na conquista de seu espaço, como exemplo a Constituição Federal promulgada em 1988, que em seu Art. 3º inciso IV, dispõe sobre um dos princípios a promoção do bem de todos: [...] “sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.” (BRASIL, 2001).

Com relação à consolidação das legislações trabalhistas, relativa aos deficientes, em seu Art. 7º, no parágrafo XXXI, especifica: “Proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência.” (BRASIL, 2001).

A partir de 1991 o Brasil começou a dar os primeiros passos na inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho. Com a criação da Lei Nº 8.213/91, mais conhecida como Lei de Cotas, que estabelece cotas de 3% a 5% de vagas para pessoas com deficiência em empresas que tenham a partir de 100 funcionários. Nesta época, o emprego ainda era como um sonho para os deficientes, porque mesmo com a criação da Lei de Cotas, não havia fiscalização para o cumprimento da legislação pelas empresas.

Constata-se assim que somente uma década depois da criação da Lei de Cotas, o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), intensifica a fiscalização nas empresas, aplicando multas e exigindo o cumprimento da legislação. A partir de então, a legislação começa a surtir efeito, na inclusão dos deficientes às vagas de trabalho no mundo corporativo. A reconquista da mobilidade, a introdução de novas tecnologias e o apoio de instituições não-governamentais, também ajudaram na ocupação de vagas criadas pela legislação. Apesar de a maior das barreiras, o preconceito, ainda não tenha sido superado, os deficientes têm conquistado desde então um espaço maior nos postos de trabalho.

As Constituições dos Estados, reescritas em 1989, também contemplam garantias especiais para os deficientes, particularmente no campo da educação, seguindo os preceitos da Constituição Federal, especificam no contexto da educação especial, possibilidades de inclusão dos deficientes. Com relação a Constituição do Ceará, no Artigo 229, de acordo com Oliveira e Catani (1993, p. 54 apud MAZZOTTA, 1999, p. 134, grifo nosso),

*[...] assegura a educação em todos os graus escolares, em classes comuns ou especiais quando necessário. Prescreve, ainda, que as bibliotecas públicas deverão contar com centros de informações sobre assuntos relativos à deficiência e acervos de livros em braile. Dispõe que toda entidade estadual de reabilitação deverá manter também cursos de pré-escola e primeiro grau profissionalizante. Garante a provisão de meios para as entidades filantrópicas particulares e estabelece que anualmente o Estado realize campanhas de conscientização e esclarecimento sobre os portadores de deficiência.*

Podemos observar que, apesar dos aspectos abordados nessa seção serem direcionados à inclusão à educação, a legislação do Ceará aponta para a questão da profissionalização do deficiente já no Ensino Fundamental (primeiro grau), o que por outro prisma, percebe-se que a expectativa para a escolarização exigida a estes sujeitos para que possam ser incluídos no mercado de trabalho, sequer é exigido o nível médio.

Constata-se esta informação a partir do censo realizado pelo Ministério da Educação (MEC), em 2005. Enquanto no Ensino Fundamental encontravam-se matriculados 419 mil alunos deficientes, no Ensino Médio estavam matriculados apenas 11 mil. Nas universidades os índices de deficientes matriculados são mais díspares, apenas 500 deficientes em todo o país, naquele ano (FONSECA, 2005).

Ao analisarmos as políticas públicas de inclusão dos deficientes no mercado de trabalho, no caso específico desta pesquisa, a inclusão dos surdos, torna-se necessário direcionarmos nossas reflexões às políticas inclusivas, compreendendo que não é possível dissociar as demais ações inclusivas das questões que permeiam a formação educacional e, conseqüentemente, profissional do cidadão.

A temática da inclusão abre espaço para um inesgotável campo de pesquisas e reflexões, considerando sobre o estudo em qualquer área que se propõe o pensador, seja na educação, sociedade, assistência, ou outros, é possível uma análise interativa na perspectiva da inclusão do trabalho, tendo em vista que os direitos de cidadania plena permeiam todas as categorias destacadas.

Segundo dados do Censo Demográfico de 2010, pelo Instituto Brasileiro de Estatística-IBGE (2010) divulgados recentemente, 23,9% da população brasileira tem alguma deficiência. Isto significa que, para uma população de 190.755.799 habitantes, 45.623.910 admitiram portar pelo menos uma das deficiências investigadas.

De acordo com a pesquisa, a Região Nordeste apresenta o maior percentual de deficiências; cerca de 24% dos entrevistados declararam ter alguma deficiência. O Ceará é o terceiro Estado do Nordeste com o maior número de deficientes, 27,7%. Com relação aos surdos, denominados na pesquisa de deficientes auditivos<sup>1</sup>, o IBGE (2010) informou a existência de 9.722.163 sujeitos que admitiram: “Não conseguir ouvir de algum modo; sente grande dificuldade para ouvir; ou sente alguma dificuldade para ouvir”.

É nessa perspectiva de reconhecimento não somente de dados quantitativos, mas da existência das necessidades de políticas sociais que atendam a estes brasileiros “diferentes”, que pretendemos discutir a inclusão do surdo, enquanto integrante de um contingente de trabalhadores, que, por enfrentarem a exclusão social que é realidade no contexto das deficiências, buscam através de garantias constitucionais, recuperar sua dignidade e participar de ações de desenvolvimento individual e coletivo que o mundo do trabalho poderá proporcioná-los.

## 2 Conhecendo o Sujeito Surdo

O preconceito com relação aos surdos é tão antigo quanto qualquer estigma ligado ao histórico das deficiências. As pessoas surdas sempre foram

---

<sup>1</sup> Deficiente auditivo: nos conceitos atuais são definidos como deficientes auditivos, sujeitos com percas auditivas, nas concepções atuais, utilizamos o conceito de “surdo” para percas auditivas severas.

excluídas do cotidiano social por representar de menor valor, pois eram consideradas anormais exatamente por faltar-lhes a característica que mais identifica o ser humano, que é a linguagem (SKLIAR, 1989).

Ao longo dos séculos constituiu-se um discurso discriminatório com relação às diferenças entre os surdos e os ouvintes, que tem caracterizado o surdo de deficiente e o ouvinte de normal. Erroneamente tem-se atribuído a esses a designação de “surdos-mudos”, ou seja, quem não ouve, não fala, não se comunica, não tem língua oral.

No entanto, acentuam-se nos últimos anos mudanças significativas sobre as concepções acerca da surdez, através do aprofundamento teórico das interações sociais, culturais e antropológicas que consideram o valioso sistema de signos, que compõem a comunicação dos surdos, como uma ressignificação dos conceitos de cultura e identidade. Com relação a essa nova lógica de se perceber a condição do surdo, Skliar (2010, p. 7) salienta: “O que está mudando são as concepções sobre o sujeito surdo, as descrições em torno da língua, as definições sobre as políticas educacionais, a análise das relações de saberes e poderes entre adultos surdos e adultos ouvintes, etc.”

Essa pesquisa cujo objeto de estudo é a inclusão do surdo no mercado de trabalho, torna-se necessário a discussão da temática da surdez e suas implicações para a pessoa com esta condição sensorial.

As discussões desencadearão reflexões sobre o conhecimento dos sujeitos surdos, suas singularidades, repercussões históricas, educacionais, sociais e profissionais. Propiciando uma análise sobre as transformações que o conceito de surdez tem distinguido-se através do tempo, e dos estudos científicos que nos propiciaram uma maior compreensão sobre os processos de desenvolvimento e conquistas desses sujeitos.



## 2.1 A condição de surdez

Santana (2007, p. 13), pontua a descoberta da condição de surdez como: “O diagnóstico de surdez, traz, junto com ele, os pré-construídos culturais em relação ao ‘ser surdo’: impossibilidade de falar, de aprender, falta de inteligência, insucesso na escola, incapacidade de conseguir um bom emprego etc.”

Sob a lógica de que a importância de cada um dos sentidos, em suas determinadas funções caracterizam a normalidade do ser humano, conceber a ausência de um deles, priva o organismo de informações fundamentais que interferirão no funcionamento dos demais (COSTA, 2009). No caso dos surdos esta ausência é causada pela audição, que pela incapacidade de ouvir o som da voz humana, impossibilita o sujeito de apreender a linguagem convencional, que é a língua falada.

A surdez é, portanto, o resultado da perda, maior ou menor, da capacidade da percepção de sons pelo indivíduo, sendo definidas de acordo com o grau de perda e em que época de seu desenvolvimento cognitivo o indivíduo a adquiriu, se antes ou depois da aquisição da linguagem (BRASIL, 1998).

Apesar de nesta pesquisa nos reportarmos ao sujeito surdo com o que tem perda total da audição, que o impossibilita atender a estímulos sonoros, de acordo com este capítulo, trataremos dessa temática em todas as suas variantes e graus acometidos nas perdas auditivas do indivíduo. De acordo com Sacks (1999 apud LIMA; SILVA, 2004, p. 32):

*[...] o termo surdez é tão abrangente que nos impede de levar em conta os graus de surdez imensamente variados graus que têm importância qualitativa e mesmo “existencial”. Há os que têm “dificuldade para ouvir”, pessoas estas que conseguem ouvir parte do que se fala com o auxílio de aparelhos auditivos e um pouco de atenção e paciência provindo de quem fala com eles.*

Relativo à classificação, na denominação das deficiências auditivas, é necessário considerar o grau de lesão ao qual a audição foi afetada, o período em que ocorreu a surdez e o período em que esta foi detectada (COSTA, 2009).

Com relação à medida de intensidade sonora, utiliza-se o decibel (dB), unidade sonora que afeta a intensidade, e tem essa denominação em homenagem a Alexander Graham Bell, grande estudioso de deficiência da audição (SANTANA, 2007). Para medir o volume dos sons, determinando o comprimento de onda sonora (número de ciclos/segundo), utiliza-se a unidade Hertz (Hz).

O quadro comparativo, a seguir foi elaborado pelos pesquisadores Davis e Silverman (1970 apud SANTANA, 2007, p. 135), que, de acordo com os autores:

*[...] a audição normal quanto à intensidade sonora, tem seu limiar situado entre a faixa de 10 a 26 dB e quanto à frequência, de 20 a 2000 Hz. [Ainda de acordo com os autores:] As frequências mais importantes para o reconhecimento da fala estão entre os intervalos de 500 a 200Hz.*

Quadro 1 – Classificação da surdez

<b>Classificação</b>	<b>Média Encontrada</b>	<b>Características</b>
Normal	0 a 25 dB	Não percebe os fonemas da mesma forma, isto altera a compreensão das palavras; voz fraca e distinta não é ouvida.
Leve	26 a 40 dB	Criança considerada desatenta; a aquisição da linguagem é normal/lenta e, mais tarde, vai ter dificuldade na leitura e/ou na escrita; precisa de acompanhamento.
Moderada	41 a 70 dB	Percebe a voz com certa intensidade, pode ocorrer atraso na linguagem/alteração articulatória, discriminação difícil em lugares ruidosos.
Severa	71 a 90 dB	Identifica ruídos familiares (predominando os graves), percebe voz forte; família necessita de orientação precoce para auxiliar o rendimento da criança; compreensão verbal associada à grande aptidão visual;
Profunda	Acima de 91 dB	Não percebe a voz humana, sem estímulo adequado (ex: prótese auditiva); não há <i>feedback</i> auditivo; maior facilidade para perceber as pistas visuais.

Fonte: Davis e Silverman (1970 apud SANTANA, 2007, p. 135).

O período evolutivo em que a surdez ocorreu, também é considerado como um dos critérios para a classificação da mesma. Segundo Costa (2009, p. 126):

*A surdez pré-lingüística é a que se apresenta até os primeiros meses de vida do indivíduo (na fase anterior ao desenvolvimento da fala ou linguagem convencional e a pós-lingüística é a que ocorre em uma idade posterior ao desenvolvimento da fala ou linguagem convencional) e a pós-lingüística é a que ocorre em uma idade posterior ao desenvolvimento da fala.*

O entendimento da função do som, tão necessário à compreensão do grau de surdez, de acordo com Davis e Silvermann (1995 apud SILVA, 1996, p. 276), é adquirida através de três níveis:

- *Nível simbólico: Referente ao nível social, a audição neste nível adequa-se no sentido de o sujeito compreender as palavras que representam os objetos que fazem parte da realidade. É possível neste nível adquirir a verbalização e facilitar a intercomunicação. Essa função é a mais conhecida.*
- *Nível de alarme: Ligado à vigilância, este nível funcional é atraído pelo som. A exemplo dos olhos, o ouvido não fecha. Está aberto permanentemente para informar qualquer modificação no ambiente.*
- *Nível primitivo: bem abaixo dos níveis de percepção e consciência, por meio desse nível de som há apenas, o relacionamento com o mundo que é adquirido de maneira primitiva. São os denominados sons, como ruídos de fundo, que, mesmo sendo resquícios de audição, são importantes para o surdo interagir com as relações perceptivas do cotidiano.*

Com relação à pesquisas realizadas no campo da surdez, comprova-se que um entre mil bebês que nascem com problemas de audição, 20 a 30 irão apresentar alguma perda auditiva até a idade de cinco anos (SILVA, 1996). Pesquisas também têm demonstrado que crianças com até um ano de idade, que apresentam dificuldades na aquisição da linguagem “a surdez é responsável por 60% dos casos; 30% têm como causa, a personalidade da criança, resultado de problemas no ambiente; e 10% por causas desconhecidas.” (VIANA, 1996 apud DIAS, 2006, p. 47).

A idade e o grau em que o sujeito adquire a surdez, ou o estágio dela decorrente, são fatores determinantes para a definição do diagnóstico, que quanto mais precoce, mais preciso ele será. Para Sacks (1999, p. 130):

*Para pessoas que perderam a audição antes de terem adquirido a linguagem (a chamada linguagem pré-lingüística) encontram-se numa categoria diferente de todas as demais. Para essas pessoas que nunca ouviram, que não têm lembranças, imagens ou associações auditivas possíveis, nunca poderá ocorrer a ilusão do som [...].*

Abrangendo os dois níveis de experiência, simbolização e conceituação, a linguagem caracteriza-se como atividade mental. Ela acontece quando há associação entre o significante (sons e imagens) e o contexto que traz o significado (ideias ou experiências que se quer comunicar). De acordo com Richards e Radgers (1986, p. 17 apud SANTANA, 2007, p. 187), “A língua é concebida como um meio para a realização de relações interpessoais e para o desempenho de transações sociais entre indivíduos. Ela é vista com um instrumento para a criação e manutenção das relações sociais”.

## 2.2 Educação e profissionalização dos surdos no Brasil

No Brasil, já durante o período colonial era costume das famílias mais ricas enviarem seus filhos para estudar na Europa. Com o surgimento de escolas específicas para a reabilitação de deficientes, os surdos também eram enviados para que aprendessem os métodos de reeducação que os currículos daquelas instituições ofereciam, na promessa de torná-los educáveis e apresentáveis à sociedade

Data de 1835 a primeira tentativa de fundar uma instituição para deficientes no Brasil. O então deputado Cornélio Ferreira, representante da Assembléia Legislativa com o Projeto de Lei que criava a função de “professor de primeiras letras para o ensino de cegos e surdos e mudos” (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 1989 apud MAZZOTTA, 1999, p. 45), porém não obteve sucesso com essa iniciativa. Somente vinte anos depois, foi possível a institucionalização da educação dos surdos no País.

A primeira iniciativa governamental em favor da educação dos deficientes no Brasil, foi em 1854, quando o então imperador D. Pedro II, criou o Imperial Instituto dos Cegos (hoje, Instituto Benjamim Constant-IBC).

Quanto ao início da educação dos surdos no Brasil, Alguns autores traçam como o marco o ano de 1855, quando o professor francês Ernest Huet – surdo e ex-aluno do INJS de Paris, aqui chegou com a intenção de fundar uma casa de abrigo e ensino para os surdos. Mesmo com o apoio do Reitor do Imperial Colégio Pedro II,

e o aval do Imperador D. Pedro II, não foi fácil para um professor surdo conquistar a confiança das famílias de surdos a participarem das aulas, tendo em vista que no século XIX no Brasil os deficientes ainda viviam em quase completa segregação. Huet iniciou seu trabalho apenas com duas meninas surdas que recebiam do império bolsas de estudo para frequentar as aulas. Foi apenas em 1857, que através da doação de uma sala no centro do Rio de Janeiro, Huet fundou o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (atualmente Instituto Nacional de Educação de Surdos- INES, sigla a qual iremos nos portar ao citar a Instituição).

O currículo de aulas a serem ministradas no INES, criado em 1856, já influenciado pela cultura do oralismo europeu, incluía as disciplinas de língua portuguesa, aritmética, geografia, história do Brasil, escrituração mercantil, linguagem articulada, leitura sobre os lábios e doutrina cristã. Nessas aulas já se pretendia incluir o ensino especial, obedecendo a uma proposta oralista incorporada nas disciplinas de linguagem articulada e leitura sobre os lábios. Além da educação literária, a instituição também caracterizava-se pela inclusão em seu currículo da educação profissionalizante apenas para meninos “surdos-mudos”, com idade entre 7 e 14 anos (MAZZOTTA, 1999). O ensino profissionalizante de artes e ofícios só foi inserido no currículo do Instituto dezoito anos depois – em 1911. O regulamento interno determinou que o método oral puro fosse adotado no ensino de todas as disciplinas.

Através de metodologias oriundas dos currículos para disciplinar surdos, e uma educação voltada para as Atividades de Vida Diária (AVDs) importadas da Europa, acentuam-se na obra “Compêndios para o ensino dos surdos”, do terceiro Diretor do instituto, Tobias Rabelo Leite (1881, p. 52 apud LULKIN, 2010, p. 38):

*É estimá-lo, e dar-lhe sinais de afeição. Por outro modo não se poderia obter dele confiança, nem dominar sua índole selvagem [...] consiste nos hábitos de asseio, de decência, de ordem, de obediência e respeito, assim como na cultura das faculdades intelectuais e morais pela prática da linguagem.*

A nível nacional, o INES representava uma iniciativa de pouca atuação, tendo em vista que a população surda na época representava um total de 11.595,

enquanto que, em 1891, já com trinta e cinco anos de fundação, o Instituto atendia apenas a 35 surdos.

Apesar que na época no Brasil não se atendia sequer as garantias de gratuidade de ensino primário defendidas na Constituição de 1824, foi através da iniciativa do IBC e do INES que se formulou as possibilidades de discussão acerca dos deficientes na época. Foi então convocado pelo imperador em 1882 o 1º Congresso de Instrução Pública, que iria realizar-se no ano de 1883. Segundo Jannuzzi (1985, p. 52, apud MAZZOTTA, 1999, p. 30):

*Entre os temas do referido congresso figurava a sugestão de currículo e formação de professores para cegos e surdos. O prestígio desses institutos, diretamente ligados ao governo central, pode ser evidenciado, por exemplo, pelos recursos financeiros a eles destinados. Em 1891 receberam juntos uma verba de 251.000\$000 contos de réis, quantia que ultrapassou os 221.000\$000 designados para a Escola Superior de Minas Gerais, em Ouro Preto.*

A partir de 1911 o Instituto Imperial dos Surdos-Mudos, já com a denominação de Instituto Nacional dos Surdos, e com a mudança no novo currículo, o regulamento interno determinou que o método oral puro (oralismo) fosse adotado no ensino de todas as disciplinas. Apesar de ter sido proibida, a língua de sinais continuava sendo utilizada pelos surdos. A legislação vigente não conseguiu inibir o desejo daqueles indivíduos em se comunicarem através de sua “língua natural.”

Registra-se também o Instituto Estadual de Educação Padre Anchieta, fundado em 1929, realizando no modelo de externato, o atendimento de deficientes auditivos (MAZZOTA 1999).

A iniciativa privada também se manifestou no intuito de fundar escolas que atendessem especificamente a surdos. Destacamos o Instituto Santa Terezinha, inaugurado em 15 de abril de 1929, na cidade de Campinas, São Paulo. Tendo como fundador o Bispo Dom Francisco de Campos Barreto. Especializado para o internato de meninas portadoras de deficiência auditiva, seu funcionamento só foi possível pelo empenho de duas freiras brasileiras, irmãs Suzana Maria e Madalena da Cruz, que estudaram quatro anos em Paris, França, no Instituto de Bourg-la-

Reine, especializado em formação de crianças surdas. Retornando, acompanhadas de duas freiras francesas, irmãs Saint Jean e Luiza dos Anjos, iniciaram os trabalhos no referido Instituto.

Transferido para São Paulo em 1933, em 1970 passou a funcionar em regime de externato, recebendo meninos e meninas deficientes auditivos. Atualmente reconhecido como instituição de Utilidade Pública Federal, Estadual e Municipal, mantém convênios com órgãos públicos (MAZZOTA, 1999).

Entende-se que os esforços do poder público em institucionalizar a educação para os deficientes foi crescente até a primeira metade do século XX. De acordo com Mazzotta (1999, p. 31):

*Na primeira metade do século XX, portanto, até 1950, havia quarenta estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, sendo um federal e os e mais estaduais, que prestavam algum tipo de atendimento escolar especial a deficientes mentais. Ainda catorze estabelecimentos de ensino regular, dos quais um federal, nove estaduais e quatro particulares, atendiam também alunos com outras deficiências.*

Ainda de acordo com o Mazzotta (1999, p. 31), além da “Escola Estadual Instituto Pestalozzi, especializada em deficientes auditivos e mentais, criada em 1935 em São Paulo”, apenas as instituições já citadas anteriormente eram especializadas para o atendimento do deficiente auditivo e dos surdos. A maioria dos surdos até então, quando incluídos em políticas públicas o faziam como se suas necessidades especiais fossem iguais as das demais deficiências, condizendo com as indagações deste trabalho sobre a implantação de políticas públicas específicas para os surdos.

Com relação ao Ceará, a primeira instituição pública com propostas educativas para os surdos, foi fundada em 1961 o Instituto Cearense de Educação de Surdos. Sendo a primeira instituição de responsabilidade governamental e a segunda a surgir para o atendimento específico de deficientes no Estado. A primeira instituição criada no Estado, foi a entidade privada e sem fins lucrativos, a Sociedade de Assistência aos Cegos (1942), tendo como objetivo principal combater, tratar e prevenir os problemas oftalmológicos adquiridos pelo tracoma (doença endêmica)

que muito afetou a população do Ceará na época. A preocupação com os aspectos educacionais do deficiente visual só surgiram um ano após, com a criação do Instituto de Educação de Cegos (MAGALHÃES; LAGE, 2002).

### 3 A inclusão do Surdo no Mercado de Trabalho

Na linguagem cotidiana a palavra trabalho tem muitos significados. Embora pareça compreensível, como uma das formas elementares de ação dos homens, o seu conteúdo oscila às vezes, carregado de emoção. Lembra dor, tortura, suor do rosto, fadiga. Noutras, mais que aflição e fardo, designa a operação humana de transformação da matéria natural em objeto de cultura (ABORNOZ, 2004).

Segundo Skliar (1999, p. 248):

*As idéias dominantes dos últimos cem anos são um claro testemunho de um sentido comum segundo o qual os surdos correspondem, encaixam-se e adaptam-se com naturalidade a um modelo clínico-terapêutico, versão amplificada e exagerada da pedagogia corretiva de princípios do século XX e vigentes no mercado.*

Em consonância com a “pedagogia corretiva” quando Skliar critica as escolas para surdos por tentar corrigir através do oralismo as atividades de formação sem retorno profissional ao surdo, Sanche e Teodoro (2006), influenciado por Foucault chama de “pedagogia ortopédica, em que muito mais que educar, se pretende corrigir. O autor ressalta que este modelo de educação não prepara o surdo para a inclusão no trabalho enquanto sujeito de direitos, mas de acordo com Klein (1998, p. 77): “O surdo deve se adequar às exigências do mercado que busca a eficiência e a lucratividade, dentro de uma normatização do sujeito.”

Nesta perspectiva, a educação do surdo poderá ser confundida com reabilitação que na definição de Perlin (2007, p. 55), significa: “[...] recuperação das faculdades físicas ou psíquicas dos incapacitados”. Analisada à luz das funções para o trabalho, representaria a restituição de normalidade de um sujeito para que pudesse estar apto para a convivência com os considerados “normais”.



Ainda sobre os conceitos de habilitar e reabilitar, na Legislação trabalhista do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) no que rege a Instrução Normativa de nº 20 de 29 de janeiro de 2001, esclarece em seu 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 (BRASIL, 2001).*

É também de autoria de Klein estudos relacionados à profissionalização de surdos em instituições especializadas. A autora relata em sua pesquisa o quanto ainda continua comum no mundo e no Brasil, como há cem anos, quando foram criadas as escolas de educação e ofícios para este público, os programas de profissionalização com cursos de corte, costura, marceneiro, cabeleireiro. Skliar (1998, p. 83) ressalta que estes cursos: “[...] 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 o surdo”. Ocorre que quando ofertadas nesta modalidade, a formação para o surdo muitas vezes torna inútil o seu aprendizado, seja pela falta de demanda pela função na comunidade ou mesmo pela falta de interesse dele em optar pela profissão, tornando inviável a possibilidade de sua sobrevivência com tais ocupações. Ainda sobre as funções pré- destinadas aos surdos. Perlin (2007, p. 55) complementa: “Tais práticas têm representação até mesmo no plano de produção em que uma lista de profissões de menor porte foi elaborada.”

O movimento de integração que aconteceu na década de 70 tem modificado os discursos vigentes sobre as pessoas com deficiência, tem massificado o ideal de que essas pessoas tem o direito de ser integradas nos sistemas sociais gerais como educação, trabalho, família, lazer.

A partir dos anos 80, com os grupos mais organizados em favor dos deficientes, foi possível a reivindicação do cumprimento das legislações que avançavam na garantia dos direitos dos deficientes. Já em 1981 é decretado o Ano Internacional dos Deficientes, pela Organização das Nações Unidas (ONU). Documento que abre espaço para as discussões elaborativas de direitos e

providências em favor da pessoa com deficiência, inclusive sobre o seu ingresso no mercado de trabalho (ONU, 2006).

Com a Declaração de Salamanca<sup>2</sup> a partir da década de 90, o termo inclusão substituiu a designação de integração. O termo inclusão designado por Sasaki (1997, p. 41 apud FONSECA, 2006, p. 62) de: “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”. Conceituação foi tão desejada pelos defensores das ciências humanas, que sempre abordaram a causa da surdez como uma diferença, característica inerente a todos os humanos, o que possibilitaria um maior respeito da sociedade relativas às condições iguais de convivência social.

Quando relacionada ao campo do trabalho, significaria a convivência salutar entre os profissionais onde, todos incluídos em um programa de profissionalização competiriam em condições diferentes de acordo com a potencialidade de cada um, sem o estigma da deficiência que obrigava a integração dos surdos nos postos de trabalho.

A mudança de conceituação abriu um espaço para debates teóricos de vários pesquisadores na área das deficiências, e produziu relevante contribuição em trabalhos acadêmicos e científicos nos anos 90, embora no que concerne à área específica da inclusão, o debate ainda prevalece em maior quantificação na área da educação; quanto à inclusão do trabalho resta muito a desejar.

Ao optarmos por analisar a prática laboral como instrumento para a habilitação e inclusão dos deficientes, tem-se percebido a falta de compreensão da legislação vigente quanto à condição de deficiência permanecendo ligada aos conceitos de incapacidade ou assistencialismo. Com isso acabou criando obstáculos à inclusão deste contingente de trabalhadores aos postos de trabalho.

---

<sup>2</sup> Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade – Salamanca, 7-10 de junho de 1994 (BRASIL, 1997).

### 3.1 Políticas públicas e a inclusão do surdo no mercado de trabalho

Pretendemos analisar as ações públicas de alcance nacional, que denominem o histórico das políticas públicas direcionadas a inclusão dos surdos, não desprezando, no entanto os textos que se relacionam aos deficientes em geral, entendemos não ser possível dissociar as duas categorias, sem perder a essência da verdadeira inclusão.

Os desafios do Estado em elaborar e executar políticas públicas de inclusão dos deficientes em geral, seja nas áreas da educação, da assistência social e profissionalização, advém da própria formação e conhecimento de nossos gestores públicos sobre a temática da deficiência. Até os anos 70 os profissionais que atuavam com este público seja na área privada ou nas instituições governamentais, eram em sua maioria autodidatas, exceto os que conseguiam alguma formação no exterior. Necessitava-se da urgência em capacitar os profissionais para trabalharem com a demanda existente na sociedade de um público que necessitava, antes de tudo, compreensão e conhecimento de sua condição.

No que concerne à formação de profissionais para atuarem em instituições que atendiam a deficientes auditivos e surdos, foi promovido pelo Governo Federal no início de 1950 o primeiro “Curso de Formação de Professores para Recuperação de Deficientes da Audição e da Linguagem Falada”. (BRASIL, 1998). Pela nomenclatura que se refere a formação, é possível destacar o propósito de caráter de normalização para a deficiência dos surdos, ainda influenciados pelas idéias européias, oficializadas pelo Congresso de Milão, já referido neste trabalho. O objetivo principal do projeto era formar professores para treinar surdos para tornarem-se oralizados, e aceitos por uma sociedade ouvintista.

E foi nesta perspectiva pedagógica, que até a década de 70, surgiram muitas instituições que repetiam o modelo oralista, ideal das ciências biológicas, sem considerar os estudos surdos que valorizavam a linguagem de sinais como forma de comunicação natural dos surdos.

No intuito de uma sensibilização em massa com relação aos deficientes do país, o governo federal inicia em 1957 um projeto de “Campanhas” especificamente voltadas para esta finalidade.

A “Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro – C.E.S.B.” (BRASIL, 1998) foi a primeira ação de cunho educativo a nível nacional assumida pelo governo. Oficializada pelo Decreto Federal nº 42.728, de 3 de dezembro de 1957, sob as instruções da Portaria Ministerial nº 114, de 21 de março de 1958 e publicada no Diário Oficial da União em 23 de março de 1958 (MAZZOTTA, 1999).

De acordo com Mazzotta (1999, p. 49), a Campanha:

*Instalada no Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, no Rio de Janeiro, tinha por “finalidade promover, por todos os meios a seu alcance, as medidas necessárias à educação e assistência, no mais amplo sentido, em todo o Território nacional”<sup>3</sup> [...] Podendo desenvolver suas ações diretamente mediante convênios com entidades públicas ou particulares. [...] alguns anos depois a Campanha foi desativada pela supressão de dotações orçamentárias.*

As demais Campanhas que se sucederam, tratando a questão das deficiências de forma emergencial, refletiram de forma positiva, pelo menos na disseminação de instituições governamentais de atenção aos deficientes pelo país, como exemplo desta consequência, foi a fundação do Instituto Cearense de Educação de Surdos, no Ceará, já apontado neste trabalho.

A pressão da sociedade e, principalmente, das Organizações Não Governamentais que defendiam os direitos dos deficientes, por uma política oficial de inclusão deste público, foi cedida pela então contemplação de alguns direitos básicos de educação de excepcionais<sup>4</sup> na primeira Lei de Diretrizes e Bases Educação Nacional, lei nº 4021 – LDB/61, na integração<sup>5</sup> destes alunos na comunidade. De acordo com os Artigos 88 e 89 (BRASIL, 1998), a lei estabelece:

*A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade. Toda*

<sup>3</sup> Decreto nº 42.728/57, Artigo 2º.

<sup>4</sup> Designação relacionada aos deficientes até a década de 1990.

<sup>5</sup> Termo substituído por inclusão, desde a Convenção de Salamanca.

*iniciativa privada considerada eficiente pelos Conselhos Estaduais de Educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudos, empréstimos e subvenções.*

Uma reflexão sobre a condição de educação dos deficientes nesta legislação abre espaço para indagações como “que atendimento específico estes alunos deverão receber”; no sistema regular de ensino de entidades públicas ou se em instituições especiais filantrópicas. Sobre este capítulo, Mazzotta (1999, p. 128) discorre:

*Nesse compromisso ou “comprometimento” dos Poderes Públicos com a iniciativa privada não fica esclarecida a condição de ocorrência da educação de excepcionais; se por serviços especializados ou comuns, se no “sistema geral de educação” ou fora dele. Esta circunstância acarretou, na realidade, uma série de implicações políticas, técnicas e legais, na medida em que qualquer serviços de atendimento educacional aos excepcionais, mesmo aqueles não-incluídos como escolares, uma vez considerados eficientes pelos Conselhos Estaduais de Educação tornavam-se elegíveis ao tratamento especial, isto é, bolsas de estudos, empréstimos e subvenções.*

Como a legislação não definia propostas de recursos para financiarem programas e projetos para a educação dos deficientes, a LDB de 1961 foi bastante criticada pelos ativistas da luta pela educação inclusiva. Quando a Lei 5.692/71 dedicou apenas um capítulo à educação dos deficientes, reacenderam-se os discursos contra a segregação destes alunos. O artigo 9º destacando os alunos que apresentarem alguma deficiência e a instituição regular não possibilitasse o tratamento especial, deveriam receber tratamento especial em uma instituição especializada.

Com relação às ações governamentais que incentivavam a profissionalização do deficiente, encontramos na redação alterada da Lei nº 5.692/71, a Lei nº 7.044/82, que define as diretrizes do ensino de 1º e 2º graus (comum ou especial), como o de: “[...] proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania” (BRASIL, 2001, p. 56).

Já na Constituição de 24/01/1967, com Ementa Constitucional de nº 1, de 17/10/1967, em Artigo Único, no Título IV, da Família, da Educação e da Cultura,

os Artigos 175, 176 e 177, já definem leis específicas para o atendimento especial à educação da pessoa com deficiência, tendo estas premissas como dever de todos e do Estado (MAZZOTA, 1999). Na mesma Lei no Título, da Ordem Econômica e Social, em seu artigo Único, incluído entre os artigos 165 e 166, já anuncia o preâmbulo contra a discriminação, entre outras, no campo do trabalho, possibilidades a retomada do direito dos deficientes pelo seu espaço profissional, assim dispõe:

*É assegurado aos deficientes a melhoria de sua condição social e econômica, especialmente mediante:*  
*I – educação especial e gratuita;*  
*II – assistência, reabilitação e reinserção na vida econômica social do país;*  
*III – proibição de discriminação, inclusive quanto à admissão ao trabalho ou ao serviço público e a salários;*  
*IV – possibilidades de acesso a edifícios e logradouros públicos.*  
(BRASIL, 1999, p. 56).

A criação das legislações em apoio a ações inclusivas, a partir dos anos 60, mesmo que ainda tímidas relativas a grande demanda de expectativas dos surdos para a diminuição dos estigmas sociais que os perseguiram, refletiam no próprio momento das discussões e lutas por direitos iguais que o mundo vivenciava, em movimentos ativistas em derrubar as barreiras da diferença e elevar as lutas das minorias: mulheres, deficientes, pobres, negros, homossexuais, etc., num despertar para as mudanças sociais que acontecia em todo o mundo.

A educação dos surdos vivenciou entre os anos 60 e 70 momentos de ruptura com as metodologias de educação e formação vigentes há um século. Como principal discussão nos debates públicos e privados, a regulamentação da Língua de Sinais, em resposta aos resultados pouco satisfatórios dos métodos do oralismo utilizados desde então, foi finalmente concretizada.

Neste momento histórico em que as discussões sobre a dominação cultural contra a opressão das minorias diferentes aqueciam em todo o mundo, a afirmação da identidade de cada cidadão era uma bandeira empunhada pelos defensores da língua de sinais. Também favorecidos pelo aculturalismo americano, que desde as últimas décadas do século XX tem ditado modelos, aproveitaram-se as decisões

tomadas pelos americanos em criar legislações que legitimassem a Língua de Sinais como a língua oficial dos surdos, possibilitando aos usuários desta comunicação a oportunidade de uma educação bilíngue.

Até os anos 70, o país não disponibilizava de referenciais teóricos, como produções acadêmicas e científicas que dessem suporte aos profissionais interessados em estudar as deficiências, inclusive sobre a surdez. Foi então que, em 1978 a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UFRJ) ofertou os primeiros cursos de especialização *stricto sensu*, com enfoque nas diversas áreas de deficiências, iniciativa que iria possibilitar a produção acadêmica e científica a cerca da compreensão e saberes sobre as deficiências e uma retomada significativa da pesquisa dos estudos surdos. Atitudes que mudariam significativamente a educação dos surdos.

A partir de 1962 a 1985, as legislações que contemplam programas e recursos destinados a educação especial ou regular foram incluídas nos Planos Nacionais de Educação. Ressaltando que, o Brasil por estar inserido nestas décadas (1964 a 1985) num momento político dominado pelo militarismo, os principais interesses vigentes era o desenvolvimento econômico, categorias como educação, assistência, saúde, eram colocadas em segundo plano; a segurança do regime nacional era a prioridade do momento. Sobre esta perspectiva, Mazzotta (1999, p. 90) adverte:

*Assim, nos três Planos Nacionais de Desenvolvimento – PND – as questões sociais não foram encaradas como substantivas. Mesmo no III PND (1980/85), em que o “governo conclama a sociedade a assumir suas responsabilidades na condução de seu destino” persiste a linguagem econômica presente nos PNDs anteriores.*

Reforçando a compreensão de Mazzotta (1999, p. 91), ainda sobre os PNDs complementa-se com à reflexão de Melchior (1986):

*Quando a predominância do desenvolvimento se concentra no crescimento econômico, os efeitos irradiadores e/ou multiplicadores tendem a não atingir, com eficácia igual, os universos políticos e social de um país. Conseqüentemente, a educação, um dos componentes do universo social, foi prejudicada por essa orientação geral do processo de desenvolvimento adotada entre nós.*

A década de 1980 foi marcada pela organização social dos movimentos populares e das reivindicações das minorias marginalizadas, vivenciando a retomada da democracia com a queda do sistema de governo da ditadura militar, o país voltava o olhar para investimentos em educação e reformulação do desenvolvimento econômico. Para Vieira e Albuquerque (2000, p. 20): “A política educacional que vai responder aos desafios de uma sociedade democrática, contudo, ainda não tomou forma. Era um tempo de busca de ensaios e de grande efervescência na organização da sociedade.”

No intuito de reorganizar as políticas públicas voltadas para as pessoas com deficiência, o governo federal criou a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência (CORDE), através do Decreto nº 93.481 de 29 de outubro de 1986. por meio do Decreto. À nova coordenadoria, subordinada ao Ministério da Educação, foi transferida total autonomia para elaborar os planos e programas que compõem a Política Nacional para Integração da pessoa com deficiência, além de acompanhar o desenvolvimento das políticas de inclusão deste público desde então. Ainda sob orientação da CORDE, foi instituída a Política Nacional da Pessoa Portadora de Deficiência, através do Decreto nº 914 de 6 de setembro de 1993. Mais uma política que representou um avanço na conquista dos direitos de cidadania dos surdos, que iniciava uma década com grandes perspectivas de concretizações de antigos anseios.

As políticas públicas em sua prática social, surgindo a partir da elaboração dos dispositivos legais que a sociedade elabora, fortalecem-se nos conceitos da construção de uma sociedade igualitária. Assim sendo a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, reassume o compromisso da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de zelar pelos princípios da igualdade e da dignidade da pessoa humana.

A partir da promulgação da Constituição de 1988, os poderes de decisão sobre as necessidades da população descentralizam-se do governo federal e passam a ser de autonomia dos municípios; o planejamento e execução dos recursos



oriundos do tesouro nacional, para garantir aos cidadãos condições necessárias em atender às demandas dos serviços públicos.

Sobre a retomada das discussões sobre educação e formação profissional vale ressaltar, na Constituição o Artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 2001): A Constituição também privilegia alguns artigos exclusivos à inclusão da pessoa com deficiência ao mercado de trabalho:

*Art. 7º- São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:*

.....  
*XXXI – proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência;*

*Art.37- .....*

*VIII – a lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de admissão;*

*Art. 203 – A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente da contribuição à seguridade social, e tem por objetivos:*

.....  
*IV – a habilitação e a reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária;*

*V – a garantia de um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover à própria manutenção, ou de tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei;*

*Art.227- .....*

*§ 1º – O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança e do adolescente, admitida a participação de entidades não-governamentais e obedecendo os seguintes preceitos:*

*II – criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos. (BRASIL, 2001).*

Segundo Demo (1997), o Estado tem dificuldades de realizar políticas compensatórias ou redistributivas, em razão das grandes dificuldades do exercício de governabilidade nas “complexas sociedades de massa”. Desse modo, as políticas

públicas em torno dessa temática são escassas, por falta de recursos ou por falta de autonomia, crise de que padecem os Estados Nacionais.

Tendo em vista que a discussão teórica desta pesquisa tende a aproximar as análises sociais dos surdos numa compreensão linear de sua inserção no campo do trabalho, justifica-se assim a necessidade de trazer à tona questões de proteção jurídica que permeiam as discussões sobre a inclusão de todos os deficientes em políticas públicas que lhes possibilitam uma ascensão profissional, que tem gerado, desde a década de 90 ao início do século XXI uma carência por leis que oficializem os discursos contra a discriminação e o preconceito a favor de uma sociedade com direitos iguais.

#### **4 Considerações finais**

As discussões sobre surdez tem se tornado tema relevante de pesquisa no Brasil somente a partir de 1990, que emergindo com os discursos da própria legitimação da luta por garantia de direitos, tem tomado espaço nos debates das mais variadas implementações das políticas públicas nacionais.

Sendo ao longo da história explicado através de uma abordagem médica, o estudo sobre os surdos tem alcançado nas últimas décadas uma conotação mais ampla em que abordagens sobre educação, profissionalização e trabalho têm se estabelecido como motrizes da inclusão desses sujeitos em todas as esferas sociais.

A opção pela realização de uma pesquisa descritiva em que se objetiva a análise das relações de um grupo específicos de sujeitos (os surdos), envolve compreensões que vão além de estudos exploratórios, mas principalmente, numa compreensão de um processo complexo com as inter relações sociais que não se pode perder de vista singularidades determinadas por essa condição sensorial.

Norteadas pela problematização de como se processava o encaminhamento de surdos ao mercado de trabalho, o presente estudo investiga as etapas e dinâmicas de como a sociedade civil e poder público tem possibilitado a inclusão efetiva destes sujeitos nos espaços laborais.

Apesar de não termos pensado na possibilidade de constatar hipóteses nem pretender enquadrar instituições governamentais ou filantrópicas dentro de uma escala de valor entre o certo e o errado, não se pode fugir as nossas impressões pessoais e a construção de opiniões sobre os diferentes aspectos abordados.

Certamente que as análises resultantes desta pesquisa investigativa, será apenas mais um de tantos outros discursos sobre óticas diversas de se pesquisar o surdo trabalhador. No entanto, através de nossa contribuição, desejamos que outros discursos se construam e que as práticas, consequência de embate teóricos, venham a possibilitar a formação de novas hipóteses que se tornam cada vez mais urgentes na conscientização do surdo como um sujeito de direitos.

## **Bibliografia**

ALBORNOZ, S. **O que é o trabalho?**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 40. ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais n<sup>os</sup> 1/92 a 31/2000 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão ns. 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2001. 407 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 9.394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Câmara dos Deputados, 1999.

\_\_\_\_\_. Ministério da Justiça. CORDE. **Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília, 1994.

COSTA, A. L. P. A. **A produção de fricativas e as funções executivas entre idosos com presbiacusia**: um estudo exploratório. 2009. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2009.

DEMO, P. Educação Profissional: desafio da competência para trabalhar. In: FUNDO DE AMPARO AO TRABALHADOR. **Educação profissional**: o debate da(s) competência (s), 1997.

DIAS, V. L. L. **Rompendo a barreira do silêncio:** interações de uma aluna surda incluída em uma classe do ensino fundamental. 2006. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

FONSECA, R. T. M. da. **O trabalho da pessoa com deficiência e a lapidação dos direitos humanos:** o direito do trabalho, uma ação afirmativa. São Paulo: LTr, 2006.

FONSECA, V. da. **Educação especial.** 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

HIRATA, H. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: FERRETTI, C. et al. (Org.). **Novas tecnologias, trabalho e tecnologias:** um debate multidisciplinar. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010.** Rio de Janeiro, 2010a. Disponível em: <<http://www.ibge.gov>>. Acesso em: 15 jun. 2012.

KLEIN, M. Os discursos sobre surdez, trabalho e educação e a formação do surdo trabalhador. In: SKLIAR, C. (Org.). **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Meditação, 1998. p. 75-91.

LIMA, F. J. SILVA, F. T. dos S. **Barreiras atitudinais:** obstáculos à pessoa com deficiência na escola. [S.l.: s.n.], 2004. Disponível em: <<http://www.adiron.com.br/site/uploads/File/Barreiras%20Atitudinais.pdf>>. Acesso em: 11 abr. 2012.

LULKIN, S. A. O discurso moderno na educação dos surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada. In: SKLIAR, C. (Org.). **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. 4.ed. Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 33-49.

MELCHIOR, J. C. A. **O funcionamento da educação no Brasil e a revolução:** 1965 a 1982. 1986. Tese (Livre-docência) – FEUSP, São Paulo, 1986. 3 v.

MACHADO, S. K. **A prática da inclusão de alunos com necessidades Educativas especiais em classe regular:** um estudo de caso com abordagem etnográfica. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

MAGALHÃES, R. de C. P.; LAGE, A. M. V. Um breve panorama sobre a educação especial no Brasil. In: REFLEXÕES sobre a diferença: uma introdução à educação especial. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

MAZZOTTA, M. J. da S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1999.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. [S.l.], 2006.

PERLIN, G. Prefácio. In: QUADROS, R. M. de; PERLIN, G. (Orgs.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007. p. 9-13.

SACKS, O. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo do surdo**. São Paulo: Companhia das letras, 1999.

SANCHES, I.; TEODORO, A. Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 8, p. 63-83, jul. 2006.

SANTANA, A. P. **Surdez e linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas**. São Paulo: Plexus, 2007.

SILVA, A. A. A surdez e a pessoa surda: revisão e tópicos básicos. In: CICCONE, M. **Comunicação total**. 2. ed. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1996.

SKLIAR, C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Atualidade da educação bilíngüe para surdos: interface entre pedagogia e linguística**. Porto Alegre: Mediação, 1999. v. 2.

\_\_\_\_\_. **A educação para surdos entre a pedagogia especial e as políticas para as diferenças: desafios e possibilidades na educação bilíngüe para surdos**. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Educação de Surdos, 1998.

\_\_\_\_\_. **A invenção da surdez – cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação**. Santa Cruz do Sul: Edusisc, 1989.

VIEIRA, S. L.; ALBUQUERQUE, M. G. M. **Estrutura e funcionamento da educação básica**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2000.