

RECORTES: HISTÓRICO/SOCIAL/EDUCACIONAL DA CIDADE DE MONTE CARMELO

Adriana Naves Resende Ribeiro¹
Fernanda Telles Márques²

A experiência do campo [...] representa um momento crucial da educação do pesquisador, antes do qual ele poderá possuir conhecimentos descontínuos que jamais formarão um todo, e após o qual, somente, estes conhecimentos se “prenderão” num conjunto orgânico e adquirirão um sentido que lhes faltava anteriormente. (LÉVIS-STRAUSS, 1991, p. 415-416).

RESUMO: O artigo relata parte da história de Monte Carmelo, MG. O que foi descrito junto à dissertação de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, intitulada: “*O deficiente auditivo na escola regular: um estudo da percepção de alunos(as) e de professores(as) do ensino público fundamental em Monte Carmelo, MG.*” **Objetivos:** Realizar uma descrição histórica de Monte Carmelo. Mostrar e discutir o perfil dos sujeitos investigados. **Método:** Além da pesquisa de campo, foi utilizado o levantamento bibliográfico de autores conhecedores do assunto, numa abordagem histórica e descritiva sobre a cidade. E realizado a coleta e análise dos envolvidos na pesquisa. **Considerações Finais:** A análise permitiu a reflexão do contexto em que a educação e a diversidade, são abordadas pelos sujeitos surdos que fizeram parte da pesquisa de campo, mostrando também, parte desta educação vivida pelos sujeitos surdos. Podendo mencionar que as práticas educativas ainda estão arraigadas na sociedade que influenciam na vida dos considerados diferentes.

PALAVRAS - CHAVE: História de Monte Carmelo; Educação; Diversidade/Surdez.

ABSTRACT: This article reports part of the history of Monte Carmelo, MG. It what was described by the Master of Education dissertation, University of Uberaba, entitled: “The deaf in regular schools: a study of the perception of students (as) and teachers (the) primary school in Monte Carmelo, MG . Objectives: To conduct a historical description of Monte Carmelo. Show and discuss the profile of the subjects investigated. Method: In the field study, we used the literature of knowledgeable authors about the subject, a historical and descriptive approach about the town. It was done collect and analysis of the subjects involved in the research. Conclusions: The analysis allowed the reflection of the context in which education and diversity are addressed by deaf people who were part of the field research, also showing part of those education experienced by deaf

¹ Mestre em Educação pela Universidade de Uberaba. Bolsista da CAPES. E-mail: adriana.n.r.r@hotmail.com.

²Doutora Docente do Programa de Mestrado em Educação – UNIUBE.

people. One may mention that the educational practices are still ingrained in society that influence the life of considered different ones.

Key-Words: History of Monte Carmelo; Education; Diversity / Deafness.

Do Diamante ao Barro: aspectos da história de Monte Carmelo/MG

Neste estudo, torna-se pertinente a descrição histórica da cidade onde a pesquisa de dissertação de Mestrado, “*O deficiente auditivo na escola regular: um estudo da percepção de alunos(as) e de professores(as) do ensino público fundamental em Monte Carmelo, MG*”, foi realizada. Os dados aqui utilizados foram pesquisados em documentos da Biblioteca Municipal, recorrendo também a pessoas mais idosas que vivenciaram momentos significativos da história da cidade e/ou que a eles tiveram acesso por meio de narrativas orais. Vale ressaltar que a cidade de Monte Carmelo/MG³, não tem uma história formalmente construída, por isso em alguns momentos desta descrição existe apenas a história através de depoimentos orais que foram de interesse para o desenvolvimento desta pesquisa. Além disso, as visitas às Instituições de Ensino foram de grande valia para a coleta de dados historiográficos. Devemos ressaltar que grande parte desses dados foram organizados, pelo professor memorialista Yermak Slywitch, que apesar do seu grande esforço para elaboração desta narrativa histórica não teve respaldo de fontes indicadas e nem foram publicados. O seu texto faz parte do acervo da biblioteca municipal e é uma fonte a qual todos recorrem para alguma pesquisa sobre a cidade apesar de não apontar uma metodologia, nem se reportar as fontes de pesquisa utilizadas. Yermak nasceu em Monte Carmelo no ano de 1921 e foi especialmente dedicado ao registro da história de sua cidade natal.

O nome atual de Monte Carmelo tem sua origem controversa. Segundo alguns, o nome decorreria da semelhança que um monte existente nessa região tem com o Monte Carmelo, situado no litoral de Israel, próximo a Nazaré. Outra versão é que o nome decorre da padroeira da cidade, Nossa Senhora do Carmelo, em alusão à sede da Congregação das

³ A cidade não tem uma história formalmente pesquisada, escrita e publicada por historiadores, os dados apresentados foram retirados de alguns memorialistas, como Slywicht (1991) e Matos (2007) que, como moradores e intelectuais, buscaram regatar alguns aspectos da história do município, assim com colhidos de instituições como a Prefeitura Municipal, a Associação Comercial e Superintendência Regional de Ensino.

Carmelitas. Este nome foi oficializado por uma Lei do Congresso Legislativo do Estado sob nº 286, em 25 de junho de 1900. (SLYWITCH,1991).

Slywitch (1991) afirma que, pela evidência dos vários objetos encontrados nesta região como machados de pedra, potes, roletes de pedra etc., o lugar onde hoje está Monte Carmelo foi antes habitado por índios “Caiapós” e “Araxás”. Esse e outros registros históricos mostram que os primeiros movimentos que deram origem ao povoado tiveram início em 1840, ocasião em que moradores de São João Del Rei e Itapeverica vinham para a região atraídos pela descoberta de garimpos diamantíferos.

Com o clima e a água de boa qualidade, os garimpeiros acabaram instalando suas famílias às margens do “Córrego Mumbuca”, onde atualmente fica o bairro urbano Tamboril. Suas residências eram construídas em torno da fazenda de Dona Clara Chaves, a qual teria doado um terreno de seis quilômetros quadrados aos migrantes em troca da construção de uma capela para Nossa Senhora do Carmo, de quem ela era devota. Nessa área, onde hoje é a Praça da Matriz, formou-se, em torno da primeira Igreja, o “Arraial do Carmo da Bagagem”.



Fonte: acervo particular de Edevaldo Pereira Gomes

Figura 1 – Igreja Matriz

Segundo Matos (2007) depois de noticiadas as descobertas dos veios diamantíferos em Bagagem, houve uma grande migração para essa região, procedentes de várias partes do Brasil, principalmente do litoral, onde decaía a indústria açucareira e a exploração do ouro e do diamante representava uma nova alternativa.

O município de Monte Carmelo já foi pertencente ao município de Araxá e depois ao município de Patrocínio. Com seu desmembramento, ocorrido em 1859, a área passou a

pertencer à Freguesia de Bagagem, sendo preciso quase meio século para que, em 1900, fosse elevada à condição de município.

Em princípio o município de Monte Carmelo abrangia cinco distritos: Monte Carmelo (sede); Nossa Senhora D'Abadia de Água Suja (Romaria); São Sebastião da Ponte Nova (Nova Ponte); Espírito Santo de Cemitério (Iraí de Minas); Santa Cruz do Boqueirão (Douradoquara).

Matos (2007) descreve alguns acontecimentos citados por Slywitch (1991) e acrescenta que o telegrafo foi inaugurado em 22/10/1910; a inauguração da luz elétrica ocorreu em 12/02/1922; a segunda Instalação da Comarca e criação do Grupo Escolar Melo Viana pela lei 212, ocorreu em 07/09/1926; a inauguração da Estrada de Ferro Rede Mineira de Viação 24/04/1936; a fundação do Centro Espírita Humildade, Amor e Luz em 15/12/1937; chegada das freiras da Congregação Nossa Senhora do Amparo, fundando o Ginásio e Escola Normal Nossa Senhora do Amparo em 12/03/1939.



Fonte: acervo particular de Edevaldo Pereira Gomes

Figura 2 – Ginásio e Escola Normal N. Sra. Do Amparo, em 1964.

Esse historiador relata que, conforme dados investigados, a terra carmelitana vivia no mais completo isolamento, fato que se explica em virtude da ausência de meios que atraíssem para uma melhor exploração econômica. As cidades do interior, naquele período, não tinham condições de oferecer atrativos, era praticamente impossível implantar indústrias. As atividades econômicas eram reduzidas ao setor terciário.

Uma vez esgotados os veios diamantíferos, a mineração entrou em decadência, alterando a vida econômica, política e social da região e promovendo fluxos migratórios em sentido inverso, rumo à zona rural. Os arraiais que haviam surgido e que antes prosperavam sob a influência do ouro e do diamante transformaram-se rapidamente em verdadeiras “cidades fantasmas”, ou seja, perderam rapidamente sua fonte econômica e partes significativas de suas populações. Foram necessários anos para que o município reorganizasse sua economia, hoje também relacionada a produtos do solo, contudo não mais aos diamantes e sim à argila, que alimenta os fornos das cerâmicas, e aos frutos do setor agropecuário.

O município de Monte Carmelo situa-se na parte oeste do estado de Minas Gerais, na região do Alto Paranaíba. Por uma perspectiva geoeconômica sua localização é considerada estratégica e privilegiada, pois se situa em região central do país, posicionando-se próxima e equidistante dos maiores e mais importantes mercados.

Segundo pesquisa do IBGE (referente aos dados apresentados em censo publicados no diário oficial em 04/11/2010) a população carmelitana apresenta 44.881 habitantes. A taxa média de crescimento da população é 2,67% e a esperança de vida ao nascer é de 71 anos. A população urbana corresponde a 87% dos habitantes e a população rural corresponde aos restantes 13% (PMMC, 2006).

De acordo com o Perfil Socioeconômico do Município, publicado em 2006 pela Prefeitura Municipal, a população ocupada por setores econômicos é a seguinte:

SETORES	Nº DE PESSOAS
Agropecuário, extração vegetal e pesca	5.208
Industrial	5.197
Comércio de Mercadorias	3.483
Serviços	6670
Total	20.558

Fonte: Instituto de Geografia e Estatística (IBGE)

Quadro 1 – Relação população/setores da economia

O setor Cerâmico Carmelitano, na sua forma industrial, teve seu início em meados de 1920, quando o Sr. Jorge Fernandes montou a primeira olaria, a primeira fábrica de ladrilhos e a primeira cerâmica da cidade situada na fazenda Araras. Para iniciar o funcionamento dessa cerâmica, foram trazidos especialistas da cidade de Franca, SP. (ACEMC, 2005)

A partir de então alguns fatores contribuíram para dinamizar o setor: a terra antes repleta de diamantes e veios de ouro, agora fornecia argila abundante e de boa qualidade. A aplicação em imóveis se tornou um grande investimento, o que só fazia expandir, a cada dia, o mercado para telhas e tijolos. Além disso, o fornecimento de tijolos em grande escala para a construção de Brasília, capital federal, na década de 1950, bem como a implantação a partir dos anos 1970 do Sistema Financeiro da Habitação, também contribuíram para o setor, fomentando a construção de casa própria, que dependia de uma mão de obra barata e abundante, com necessidade de pouca especialização. (GONTIJO, 2007)

Como consequência, até o início da década de 1990, o município de Monte Carmelo figurava como o maior centro produtor de telhas da América Latina, dominando grande parte do território nacional, pelo poder competitivo de seus produtos e detendo, ainda que extra oficialmente, o pomposo título de “Capital Nacional da Telha” e “Cidade das Chaminés”. (GONTIJO, 2007)

Nos dias de hoje, a economia da cidade, entretanto, está um tanto modificada. Existe o setor agrícola com uma área propícia ao cultivo do café, e outros produtos como soja e feijão. O setor pecuário também é explorado com a criação de bovinos, suínos e avicultura. As populações da região recorrem a bancos, lojas e a todo o comércio carmelitano, o que faz o mesmo ser forte e único em vários setores, tornando assim um polo das cidades vizinhas. Outro aspecto importante, que faz parte da economia, é a educação, a qual oferece a toda região ensino superior em várias áreas, com isso estudantes consomem e vivem na cidade.

O campo da investigação: a diversidade nas diretrizes institucionais

A rede de ensino de Monte Carmelo é formada por 27 Instituições de Ensino, sendo 13 estaduais, sete municipais, três particulares, uma Unidade Estadual de Ensino Supletivo, uma Faculdade de Ciências Humanas e Sociais (Fundação Carmelitana Mário Palmério – FUCAMP⁴), uma extensão através do Sistema ALFHA COC de ensino com cursos superiores à distância e um Campus da Universidade Federal de Uberlândia - UFU.

⁴ A Faculdade de Ciências Humanas e Sociais Fundação Carmelitana Mário Palmério - FUCAMP conta hoje com os cursos de Pedagogia, Administração, Letras, Ciências Biológicas, Agronomia, Sistemas de Internet, e Direito. Uma extensão da Universidade Presidente Antônio Carlos (UNIPAC) chegou a formar turmas no curso normal superior, mas fechou. A extensão da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) iniciou em 2011, com os cursos de Agronomia, Sistema de Informação e Engenharia de Agrimensura e Cartografia.

A Escola Estadual Melo Viana foi a primeira escola fundada na cidade e sua instalação se deu o ano de 1926. Treze anos mais tarde, em 1939, foi iniciada a construção do Colégio Nossa Senhora do Amparo, no qual funcionavam os cursos Ginásial e Normal, e que hoje consiste na escola privada frequentada pelos filhos das famílias mais tradicionais da cidade.



Fonte: acervo particular de Edevaldo Pereira Gomes
Figura 3 – Grupo Escolar Melo Viana

As escolas municipais só surgiram após 1940, quando em 1941 a Escola Municipal Prefeito Alaor Soares Mundim começou a funcionar na casa da professora Gersina Marques. Até os dias de hoje, a cidade já conta com a rede municipal distribuída em sete escolas, cinco centros educacionais infantis e quatro creches mantidas pelo município.

O Ginásio Juscelino Kubstichek (atualmente desativado), era mantido pela Maçonaria e oferecia cursos científicos e de contabilidade, onde funcionou uma extensão da Universidade de Uberaba e atualmente é a sede da Superintendência Regional de Ensino.

A cidade tem uma única instituição escolar que oferece a modalidade de ensino especial: a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE. Essa instituição surgiu como forma de assistencialismo por meio da ação do Monsenhor Inácio Kusch, um religioso de origem alemã que foi sacerdote da Paróquia local entre os anos de 1959 e 1974. Quando deixou o cargo de vigário, o Monsenhor começou a fazer, em sua residência, um trabalho de acompanhamento escolar, orientação de leituras, pesquisas e confecção de

brinquedos pedagógicos para crianças com deficiências. Trabalho esse que cresceu a ponto de o religioso custear o acervo da biblioteca e ceder sua casa para o funcionamento da instituição, que funcionou um tempo e depois foi desativada.

Em 1987, parte de um terreno (um lar espírita funcionava no local) foi requisitada para funcionamento dessa instituição. Foi formalizada a instituição em 10 de Abril de 1981, por Maria do Carmo Paranhos (Pedagoga), Secretária Municipal de Educação da época e Maria Thereza Martins (Psicóloga). Seu funcionamento ocorreu a partir de Agosto de 1984. Nessa época teve como Presidente Dr. João Tomáz de Oliveira, Tesoureiro Maurício Machado e Diretora Maria do Carmo Paranhos, que permaneceram por 18 anos nos devidos cargos.

Não existia uma educação formalizada ou escolarizada para as crianças com necessidades especiais, incluindo os(as) deficientes auditivos, e o processo educativo foi sendo realizado dentro das famílias. Depois da abertura da APAE⁵ é que todas as crianças com necessidades educativas especiais eram encaminhadas à instituição de ensino especial. Até então, os(as) deficientes auditivos eram considerados “mudos” para muitos da sociedade local e muitas vezes não educáveis e nem sociáveis por não falarem. Como as tecnologias de adaptação de próteses auditivas também eram pouco acessíveis, quase não existiam deficientes auditivos e/ou surdos(as) com próteses auditivas.

Com isso a proposta de educação inclusiva foi sendo oferecida por meio do ensino especial pela APAE e os alunos deficientes auditivos matriculados na instituição tiveram uma atenção especial. A diretora da época enviou uma professora para realizar vários cursos de LIBRAS (na Associação dos surdos de Uberlândia – ASUL) e montou uma sala na qual ficavam os(as) alunos(as) surdos(as). Quando foi construída a sede nova da instituição, foi feita uma sala com equipamentos de amplificação sonora para trabalhar a oralidade e LIBRAS com os referidos alunos.

Com a aprovação das leis antes mencionadas⁶ e sua ampla divulgação midiática, as famílias dos(as) alunos(as) surdos(as) passaram a exigir a inclusão dos filhos na Escola Regular. Essas crianças e adolescentes passaram a frequentar, em sua maioria, a Escola

⁵ A instituição funciona em duas áreas distintas, mas congêneres, ligadas entre si, que são: Área Clínica (com setores de Assistência Social, Estimulação Precoce, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Odontologia e Médico: Pediatria, Psiquiatria, Neurologia e Ortopedia) e Área Psicopedagógica (com setores Pedagógicos e Psicológicos). É mantida por convênios com a Secretaria de Assistência Social, Serviço Único de Saúde (SUS), Prefeitura Municipal de Monte Carmelo, Sócios Contribuintes, Clubes de Serviços, Clube de Mães e da comunidade.

⁶ LDB 9.394/96; Constituição Federal de 1998; Lei nº, 10.436/02.
Cadernos da FUCAMP, v.11, n.14, p.62-83/2012

Regular em um período e a Escola Especial no outro – ainda que alguns se mantivessem apenas na Escola Regular com o apoio da sala de recursos, e outros frequentassem a Escola Regular e o setor de fonoaudiologia da Escola Especial⁷.

As diretrizes vigentes são claras ao apontar que a criança e o adolescente surdos também podem realizar seu aprendizado escolar em instituições de ensino regulares que estejam preparadas para recebê-los.

Os princípios para a Educação das pessoas com necessidades educativas especiais foram propostos e delineados pela LDBEN, devendo ser norteados por meio da elaboração do Projeto Pedagógico de cada Instituição.

Esse projeto, fruto da participação dos diferentes atores da comunidade escolar, deve incorporar a atenção de qualidade à diversidade dos alunos em suas necessidades educacionais comuns e especiais, como vetor da estrutura, funcionamento e prática pedagógica da escola (MEC, 2001).

Ainda com relação às Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica a escola regular, sendo ela de qualquer nível ou independente da modalidade de ensino oferecida, ao tornar-se viável à inclusão de alunos com necessidades especiais, deverá promover a organização de classes comuns e de serviços com apoio pedagógico especializado. Deve ser previsto por esse documento que as escolas regulares devem ter: professores capacitados, distribuir esses alunos em várias classes, dentro do princípio de educar para a diversidade, flexibilizar e adaptar os currículos, oferecer um serviço de apoio pedagógico especializado na classe comum, mediante professores intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis com a língua de sinais. (MEC, 2001)

Como o proposto pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica os professores devem estar capacitados e especializados para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, tendo “significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologia de ensino e recursos didáticos diferenciados e processo de avaliação adequada ao desenvolvimento dos alunos em consonância com o projeto pedagógico da Escola.” (MEC, 2001)

⁷ Ainda que não se trate do tema deste trabalho, cumpre registrar que no momento em questão também foi observada a evasão de alunos(as) surdos(as) que não estavam se adaptando à escola regular.

Do ideal ao real: os perfis de professores e alunos ouvintes das escolas investigadas

Sobre os docentes

Elementos do perfil sociodemográfico dos(as) professores(as) das escolas pesquisadas são aqui apresentados por serem oportunos tanto para o conhecimento destes agentes envolvidos na escolarização dos alunos não-ouvintes, quanto por ajudarem a compreender alguns aspectos da realidade escolar em geral.

Dos dez docentes abordados na Escola 1, nove são do sexo feminino. Do grupo que constitui a amostra cinco sujeitos são casados, três solteiros e dois divorciados. As idades variam entre 24 e 53 anos e o tempo de docência varia de dois a mais de oito anos, sendo que duas professoras possuem entre dois a quatro anos de docência, um exerce a profissão docente há menos de dois anos e sete docentes atuam há mais de oito anos.

Seis representantes desse grupo têm especialização completa e os(as) outros(as) quatro o ensino superior completo. As séries de atuação dos(as) mesmos(as) variam entre os primeiros, segundos, terceiros, quintos, sextos e sétimos anos do Ensino Fundamental, o Projeto Tempo Integral (PROETI) e sala de recursos. Sete professores(as) já tiveram experiências com alunos(as) surdos(as), desses, três consideraram que seus alunos(as) alunos(as) teriam deficiência auditiva⁸ leve a moderada, dois entenderam que a deficiência auditiva dos alunos seria severa a profunda, um opinou por deficiência auditiva profunda e um não respondeu.

Os professores da Escola 2 são majoritariamente do sexo feminino (sete), suas idades variam entre 32 e 50 anos, seis deles(as) são casados(as), três divorciado(as) e um(a) solteiro(a). Seis têm tempo de magistério superior a oito anos, dois docentes apresentam cinco a oito anos de profissão e dois estão há menos de dois anos na docência. Cinco dentre as dez professoras abordadas têm especialização completa, um tem especialização incompleta e/ou em curso e quatro possuem ensino superior completo. As séries de atuação variam entre sexto, sétimo, oitavo e nono ano do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Sete professores já tiveram experiências docentes em sala de aula com alunos(as) surdos(as), sendo que quatro delas consideraram que seus alunos teriam

⁸ As perdas auditivas podem ser classificadas quanto ao tipo: perdas auditivas condutivas; perdas auditivas neurossensoriais; perdas auditivas mistas; e perdas auditivas centrais. A perda auditiva dos cinco sujeitos da pesquisa é de tipo *neurossensorial*, que resulta de distúrbios que comprometem a cóclea ou nervo coclear (VIII par). Segundo a classificação de Davis & Silvermann, as perdas auditivas podem ser classificadas quanto ao grau em: Normal: de 0 a 25 dB; Leve: de 26 a 40 dB; Moderada: de 41 a 70 dB; Severa: de 71 a 90 dB; Profunda: 91 dB em diante (RUSSO & SANTOS, 1993).

deficiência auditiva profunda, dois os reconheceram como tendo deficiência auditiva severa a profunda e um opinou por deficiência auditiva leve a moderada.

Com relação ao perfil dos professores da Escola 3, todas são do sexo feminino, casadas, com idades entre 36 e 55 anos. Nove delas têm mais de oito anos de docência, uma tem entre dois e quatro anos de exercício da profissão. Dessas, uma tem o título de Mestre, cinco têm especialização completa, duas o ensino superior completo, uma o ensino superior incompleto, uma professora não respondeu. Referidas professoras atuam nas séries do sexto, sétimo, oitavo e nono ano do Ensino Fundamental. Seis professoras já tiveram experiência com alunos(as) surdos(as), referindo três delas experiência com deficiência auditiva leve a moderada, duas atribuíram à referência a perda auditiva severa a profunda e uma à perda auditiva profunda.

Uma constatação significativa é a confirmação do processo chamado de “feminilização do magistério”, que se faz bastante observável nos mais de 86% de docentes do sexo feminino, conforme mostra a tabela 1.

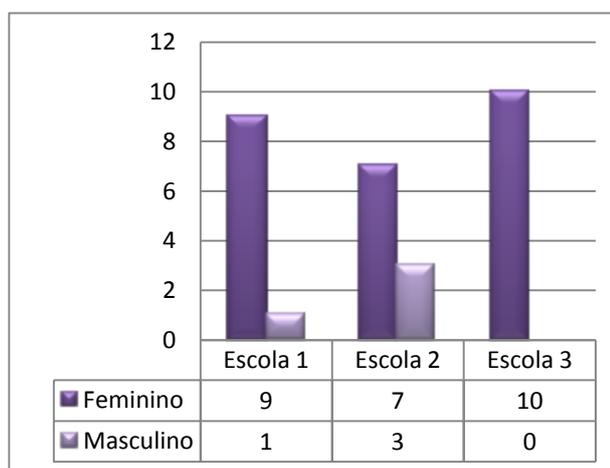


Tabela 1: docentes/escolas – distribuição por sexo.

A “feminilização do magistério” pode se dar por diversos motivos. No caso estudado, o fenômeno está relacionado também às poucas opções de ensino superior na cidade e os altos custos para cursar faculdade em outra cidade, em cruzamento com a expectativa, de origem sociocultural, de que as jovens permaneçam mais próximas a suas famílias e com o custo dos cursos de licenciatura – que via de regra são mais acessíveis que os demais. Além disso, a exigência de dedicação e a expectativa de paciência e afetividade, ainda são fatores que associam a profissão docente ao universo feminino.

Outros dados encontrados que merecem citação por permitir a compreensão do “perfil” desses profissionais são as declarações de que a maioria: possui tempo de magistério superior a oito anos e tem curso de especialização completo. Apesar das dificuldades (baixos salários, pouco reconhecimento social, falta de material didático, poucas vantagens e muita cobrança burocrática) encontradas durante o exercício da docência, muitos conseguem manter-se na profissão e vão em busca de mais conhecimento, cursando especializações.

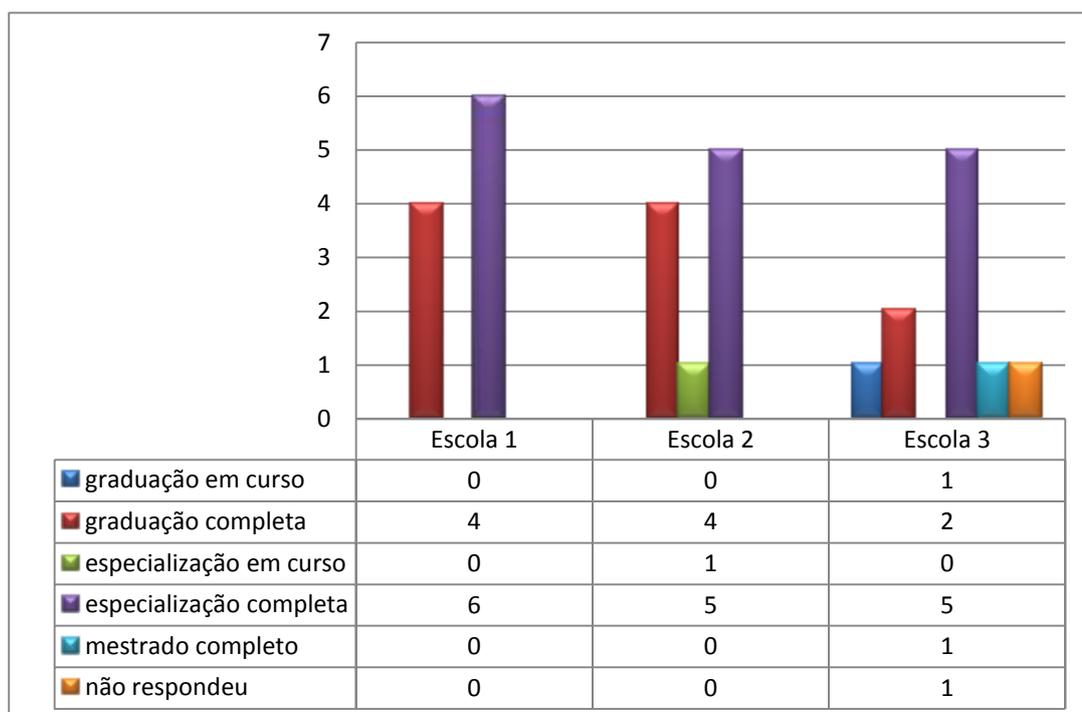


Tabela 2: docentes – escolaridade/formação

A busca pela formação continuada pode ser analisada de duas maneiras, muitas vezes inter-relacionadas. O professor pode sentir-se estimulado a cursar uma pós-graduação considerando os benefícios financeiros e o acesso ao curso na própria cidade em que reside. Pode, também, buscar esses cursos na expectativa de melhorar a qualidade de ensino e, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos. Nos dois casos, infere-se que isso refletirá no ensino-aprendizagem dos alunos de maneira geral.

Ainda que a maioria dos docentes não tenha especialização em Educação Especial e/ou não tenha frequentado cursos de LIBRAS, o fato de terem experiências com os alunos

surdos deve ser analisado com cautela, afinal, sem uma preparação adequada é previsível que várias limitações possam manifestar-se em sala de aula, relacionadas tanto à linguagem adotada no processo ensino-aprendizagem quanto à falta de conhecimentos para uma abordagem específica com relação aos surdos(as).

Do total dos professores, 46,6% consideram importante a presença do intérprete durante as aulas. É reconhecido pelos mesmos que a presença de um profissional que entenda e faça um elo de comunicação entre o(a) professor(a) e o(a) aluno(a) deficiente auditivo e/ou surdo(a) é importante. Entretanto, durante as observações foi possível verificar que também existem aqueles docentes que se sentem enciumados ou incomodados por ter alguém que ofereça desconforto ou mesmo insegurança durante a exposição das aulas, nesse caso não tendo a preocupação com as dificuldades de linguagem para se concretizar o processo ensino-aprendizagem. O fato de serem considerados importantes a presença do profissional intérprete, também não quer dizer que na cidade exista o número suficiente de profissionais para atender à demanda. O fato é que existe uma falta de intérprete no preenchimento de editais selecionados pela Delegacia Regional de Ensino. Faltando assim, qualificação para os professores trabalharem com a LIBRAS.

Como estratégias facilitadoras da interação com os(as) alunos(as) surdos(as), os professores das três escolas afirmaram, majoritariamente, que procuram sempre falar de frente para o aluno surdo estimulando os outros sujeitos da educação escolar a fazerem o mesmo (76%). É realmente uma estratégia que facilita e ajuda, mas que muitas vezes revela-se insuficiente. Observando o cotidiano escolar, nota-se que muitas vezes os professores não conseguem ser entendidos, pela falta de expressividade na fala ou uma articulação travada e também nos casos em que o aluno não teve bem desenvolvida a leitura labial, casos esses em que esse meio facilitador não será efetivo. Tudo isso vai depender de quais sujeitos estão sendo referidos, em cada grupo terá uma variação da comunicação e integração, como a mesma ocorre e em quais momentos isso é realizado. Em outras palavras, dentre os docentes do grupo investigado não se constatou a existência de uma comunicação eficiente entre professores ouvintes e alunos(as) surdos(as), ainda que haja o recurso de estratégias como a antes citada.

Sobre os alunos ouvintes

Para abordar os alunos ouvintes foi selecionada uma amostra constituída de 30 sujeitos, sendo 10 de cada uma das três escolas. Orientados pelos professores que os

acompanhavam em sala e previamente autorizados por seus responsáveis legais, esses alunos e alunas responderam a um questionário misto, cuja síntese apresentamos no quadro que segue:

QUESTIONAMENTOS	RESPOSTAS/SÍNTESES	ESCOLA 1	ESCOLA 2	ESCOLA 3
Sexo	F	3	4	4
	M	7	6	6
Faixa etária	--	9 a 10 a.	11 a 12 a.	11 a 14 a.
Convive com os(as) colegas surdos(as) fora da escola	Sim	2	1	2
	Não	8	9	8
Como se comunica com os(as) colegas surdos(as)	Falando	2	0	1
	Realizando LIBRAS	4	2	3
	Falando e realizando um de pouco de sinais em LIBRAS	0	4	1
	Não comunico/ não consigo me comunicar com eles	2	0	2
	Falando, fazendo mímicas e gesticulando	2	4	3
O que acha dos(as) alunos(as) surdos(as) da escola	Inteligentes	3	10	2
	Normais	3	0	3
	Deficientes	1	0	2
	Não sabem nada	0	0	0
	Tenho pena	3	0	3

Quadro 5: Alunos(as) Ouvintes em relação aos não ouvintes

Analisando a tabela, constata-se que os alunos da Escola 1 eram, em maioria, do sexo masculino (sete), com idades entre nove e dez anos. Sete desses alunos(as) não foram colegas de alunos surdos em aulas regulares, ainda que o tenham sido na Sala de Recurso. Ao serem questionados se convivem com crianças/adolescentes surdos fora da escola, oito relataram que não, ao que justificaram que “não conhecerem ninguém” nessas condições fora da escola. Um dado que chama a atenção é o fato de que, ainda que quatro desses alunos tenham afirmado que fazem o uso de Libras para comunicarem com os(as) colegas surdos(as), isso não foi observado durante o trabalho de campo. Nas várias idas a campo, não se observou na Escola 1 uma única criança ouvinte fazendo ou tentando fazer uso de

LIBRAS. As crianças ouvintes não parecem interessadas em aprender a Língua Brasileira de Sinais.

Quando solicitados a escolher uma alternativa que expressasse, em linhas gerais, “o que acham dos(as) alunos(as) surdos(as) da escola”, três deles apontaram que os acham “normais” e outros três optaram por “inteligentes”. Em contrapartida, três alunos referiram que “têm pena” e um assinalou que os acha “deficientes”, apontando assim para uma redução do sujeito à sua deficiência, como será discutido mais adiante.

Assim como na Escola 1, a amostra pesquisada na Escola 2 também é constituída majoritariamente por alunos do sexo masculino (seis), cujas idades vão de onze a doze anos. Seis dos alunos abordados estudam ou já estudaram em aulas regulares com alunos(as) surdos(as) e nove deles não convivem com os colegas não-ouvintes fora do ambiente escolar, o que justificam como sendo decorrente dos seguintes fatos: “não moram perto”, “não sabem LIBRAS”, “não são muito próximos” desses colegas e “não têm pessoas deficientes na família”.

Questionados sobre a comunicação em sala de aula, quatro apontaram que utilizam fala, gestos e mímicas, quatro responderam que realizam um pouco de sinais e LIBRAS e dois declararam que utilizam LIBRAS. Tais informações são condizentes com as observações em campo.

Frente à solicitação de que escolhessem uma alternativa que expressasse, em linhas gerais, “o que acham dos(as) alunos(as) surdos(as) e/ou deficientes auditivos”, a totalidade dos estudantes abordados na Escola 2 apontou que os acham “inteligentes”.

Na Escola 3, em que seis dos dez alunos pesquisados também são do sexo masculino, as idades dos sujeitos variam entre onze e quatorze anos e todos estudam ou já estudaram com alunos surdos em aulas regulares. Oito alunos afirmaram que não convivem com alunos(as) surdos(as) fora da escola e apresentam como justificativas que “não moram perto da casa do colega surdo”, “não conhecem nenhum surdo(a) fora da escola” e, mais uma vez, “não tem ninguém na família com deficiência”, o que sugere um entendimento de que o convívio pessoal, não escolar, com a criança deficiente só se justificaria se houvesse vínculo de consanguinidade. Segundo eles, frente à necessidade de comunicar-se com colegas não ouvintes, três usam LIBRAS; três falam, fazem mímicas e gestos; dois não comunicam com o colega surdo (alegando dificuldades na comunicação); um fala e usa LIBRAS; e um faz uso apenas da linguagem oral. Semelhante ao já

comentado com relação à Escola 1, ainda que alunos ouvintes tenham relatado que usam LIBRAS, isso não foi observado em nenhuma das visitas realizadas à Escola 3.

Quando solicitados a escolher uma alternativa indicativa do que “acham dos(as) alunos(as) surdos(as) da escola”, três alunos desta instituição de ensino apontaram que os acham “normais”, outros três que “tem pena”, dois que são “inteligentes”, dois que são “deficientes”.

Convém lembrar que os sujeitos em questão têm idades entre 9 e 14 anos, estando em um momento que, na nossa sociedade, envolve a delicada transição para a pré-adolescência e desta para a adolescência. É importante ressaltar esse dado porque esta é uma fase na qual é comum, na nossa cultura, manifestarem-se conflitos e inseguranças, entre outros aspectos que podem ter influência na maneira de perceber e de lidar com o outro – no caso, um outro (estranho/surdo) que chega à sala de aula trazendo mudanças na rotina escolar em geral.

Os sujeitos não-ouvintes

Além de 30 professores(as) e 30 alunos(as) ouvintes, também fizeram parte da pesquisa os cinco alunos(as) com deficiência auditiva e/ou surdos(as) que frequentam as três escolas, aqui identificados com pseudônimos. São eles(as):

Aluno(a)	Sexo	Idade	Escola	Série
João	M	14 anos	1 e 3	6a.
Maria	F	15 anos	2	7a.
Izabel	F	18 anos	2	7a.
Rute	F	14 anos	2	7a.
Paulo	M	13 anos	2	7a.

Quadro 6: Alunos(as) não ouvintes – caracterização

Considerando a impossibilidade de discutir o processo de escolarização da criança e/ou adolescente não-ouvinte sem refletir sobre aspectos que contextualizem os sujeitos⁹, o presente item cumpre a função de apresentar estes sujeitos, permitindo uma compreensão de seu contexto familiar e da dimensão da deficiência auditiva e/ou surdez em sua vida.

João é um adolescente de 14 anos, do sexo masculino. Ele nasceu com perda auditiva bilateral, neurossensorial, profunda, faz uso de aparelhos auditivos desde a

⁹ As informações sobre as histórias de vida dos alunos foram obtidas durante a pesquisa de campo junto a seus familiares e através de conversas informais.

primeira infância, mas ficou um tempo sem utilizá-los porque avariaram e a família não dispunha de recursos financeiros para arcar com a substituição. Depois de terem conseguido o conserto de um dos aparelhos, hoje a família aguarda na lista de espera do SUS para que ele possa receber os dois aparelhos novos. Trata-se de uma família monoparental, formada por mãe e filhos. A chefe de família é funcionária em um salão onde trabalha como cabeleireira.

Sendo o único dos sujeitos que frequenta duas escolas, o jovem é aluno regular da Escola 3, mas, uma vez por semana vai à Escola 1 no período matutino para treinar LIBRAS na Sala de Recursos. No momento da pesquisa de campo ele estava matriculado no sexto ano do ensino fundamental.

Maria é do sexo feminino e tem quinze anos. Tendo nascido prematura e acometida por sérios problemas de saúde, permaneceu na Unidade de Terapia Intensiva (UTI) vários meses, razão pela qual sua mãe enfatiza que o fato de ela ter sobrevivido “já é uma vitória”. A jovem tem três irmãos, todos ouvintes, e cuida tanto da casa quanto do irmão menor enquanto a mãe trabalha. Trata-se de uma família monoparental recente, sendo que a mãe ficou viúva do segundo marido.

Através de doação feita pela APAE há seis anos, ela recebeu seu primeiro aparelho auditivo que, entretanto, avariou após aproximadamente dois anos de uso. Decorridos alguns anos, ela conseguiu duas próteses auditivas por meio do programa do Governo Federal APAC (Autorização de Procedimento Ambulatorial de Alta Complexidade), que presta serviço de atenção à saúde auditiva de alta complexidade.

Izabel é uma jovem de dezoito anos de idade. Durante a primeira etapa da pesquisa de campo ela frequentava regularmente a Escola 2, razão pela qual foi inserida entre os sujeitos da pesquisa. Contudo, no primeiro semestre de 2011 ela se casou e continuou na escola por apenas mais alguns meses, tendo se afastado em seguida, segundo informações recebidas pela diretora da instituição, por motivos particulares.

A aluna surda aqui identificada como Rute tem quatorze anos de idade e, assim como ocorreu com a aluna anteriormente citada, participou da pesquisa durante a primeira etapa. No primeiro semestre de 2011 a família informou à escola que, em decorrência de uma mudança de cidade que teriam que fazer em breve, a adolescente sequer começaria o ano letivo, pois era previsto que logo teria que interromper os estudos.

Paulo é um adolescente de treze anos. Ele tem uma irmã de seis anos que é surda, e que, assim como ele, se comunica com os familiares através de gestos (não se trata de

LIBRAS) e com tentativas de oralização. Os pais de ambos são primos em primeiro grau e atribuem a surdez dos filhos às implicações genéticas da consanguinidade. A mãe dele não trabalha fora e o pai alugou um terreno onde cria algumas vacas cujo leite ele vende na própria cidade para uma clientela fixa (indo de casa em casa). Desde a primeira infância o adolescente faz uso de próteses auditivas e atualmente utiliza as que recebeu dos serviços prestados pelo Sistema Único de Saúde (SUS).

Os cinco adolescentes fazem uso de Aparelhos de Amplificação Sonora Individual (AASI), ainda que no caso de João, conforme já mencionado, o uso da prótese auditiva seja unilateral. Todos eles apresentam perda auditiva neurosensorial¹⁰, sendo que a de AS23 é de grau severo a profundo, enquanto a dos outros é de grau profundo.

Se suas histórias de vida são peculiares, a trajetória de escolarização destes sujeitos da pesquisa têm em comum vários elementos, sendo o primeiro deles a passagem por uma instituição: a APAE.

Na APAE todos iniciaram os atendimentos no setor de fonoaudiologia, sendo encaminhados em seguida para a sala de aula, na qual ocorria o processo de escolarização feito conjuntamente ao ensino introdutório de LIBRAS. Ainda que cada um a seu tempo, todos eles estudaram com a mesma professora e aos poucos foram colocados em salas de ouvintes, dentro da instituição, até serem encaminhados para o ensino regular.

A observação em campo aponta, ainda, que o uso de LIBRAS na escola regular nem sempre é realizado de forma efetiva, considerando-se que, no caso de João, por exemplo, as aulas de LIBRAS acompanhadas pela pesquisadora não tiveram o uso de LIBRAS, fato que, segundo a professora, seria decorrente da “falta de interesse” do próprio aluno.

Considerações finais

[...] a história desta educação é, portanto, trilhada por diferentes caminhos, apresentados como um reflexo do pensamento e dos interesses dominantes em cada época e em cada sociedade (THOMA, 2010, p.125).

Assim, a análise e esta revisão histórico/social permitiu fazer uma reflexão do contexto em que a educação e a diversidade, são abordados e explicados através de um

¹⁰ O acesso aos exames se deu por meio das famílias, que permitiram à pesquisadora, fonoaudióloga de formação, sua visualização.

processo histórico, já constituído e vivido pela comunidade social e educacional da cidade de Monte Carmelo, MG. E também posicionar os sujeitos surdos neste processo inclusivo do qual estão vivenciando, o que vem apresentando evolução, mais ainda não significativa o suficiente para realizar a inclusão efetiva.

Essa breve recuperação histórica teve por finalidade contribuir para a compreensão, já reclamada na primeira lei promulgada no Brasil que se refere ao surdo, dando o direito de acesso a LIBRAS, foi uma lei estadual de Minas Gerais oficializada no ano de 1991. Essa lei não deixa de ser parte de um processo de formação e reconhecimento de uma identidade coletiva cujo início pode ser visto na década de 1950, quando grupos de surdos encontravam-se na Praça Sete de Setembro¹¹, no centro da cidade de Belo Horizonte, com a finalidade de comunicarem-se uns com os outros.

O direito à educação do qual devem gozar também os deficientes encontra-se respaldado ainda pela Constituição Federal de 1998, “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Art. 208, § 3º).

Podendo mencionar ainda, que as práticas educativas estão arraigadas a sociedade que influenciam na vida dos considerados diferentes. A justiça social da escola para todos e a inclusão, continua sendo o grande desafio desta sociedade. Neste sentido, as diferenças devem ser consideradas em uma versão mais construtiva para a educação dos(as) sujeitos surdos(as).

Quanto ao referido grupo investigado nesta pesquisa, buscou-se envolver as percepções dos vários sujeitos investigados, com base em um procedimento metodológico que permitisse o máximo de descrições possíveis. Nesse sentido, as análises dos dados revelaram que com relação aos professores, os meios utilizados para conhecer o aluno surdo são mais informativos do que preparatórios.

O corpo docente das escolas tem dificuldades em lidar com as diferenças. Observa-se que as muitas dificuldades apresentadas tanto na interação quanto no processo de ensino-aprendizagem estão em estreita relação com a linguagem realizada pelos(as) ouvintes e os(as) surdos(as). Existe o reconhecimento, pelos docentes, da importância do uso da Língua Brasileira de Sinais para se fazer o elo entre alunos ouvintes e não-ouvintes, e entre estes últimos e professores, mas, no entanto, não foi observado em campo o uso

¹¹ A praça sete de setembro continuou sendo palco de encontro de outros surdos, o que culminou na formação da Sociedade dos Surdos de Belo Horizonte, fundada em 14 de Julho de 1979. Hoje, seu objetivo é organizar e integrar os surdos na sociedade (SSBH,2011)

regular de LIBRAS. A inclusão ainda torna-se algo a ser processado, apresentando aspectos positivos e negativos mostrados pelos(as) docentes.

Com relação à percepção dos(as) alunos(as) ouvintes, foi possível detectar que a grande maioria desses sujeitos acredita que o melhor para os(as) não-ouvintes seja estudar com crianças surdas em uma escola especial, para surdos. Muitos seriam amigos de uma criança surda, justificando que “são normais”, apesar das dificuldades observáveis na fala. A oralidade se mantém como majoritária ao processo de comunicação e, durante as tentativas de diálogo estabelecidas entre crianças/adolescentes ouvintes e não-ouvintes, continua sobressaindo o uso da fala. Ao definir os sujeitos surdos, os outros sujeitos da escola tendem a reduzir muitas vezes ao visível, ou seja, à surdez – vista, assim, como falta e/ou desvio da normalidade. O intérprete, neste contexto, é visto pelos alunos ouvintes como uma figura que pode causar sentimentos de desfavorecimento, resultantes da percepção de que o tratamento desigual conferido aos surdos deixaria em condição privilegiada.

Verifica-se que muito já se fez ao longo desta existência, mas ainda existe um longo caminho a ser percorrido, restando uma reflexão da realidade vivida nas muitas regiões do nosso Brasil e um pouco neste trabalho visualizado no interior de Minas Gerais, na cidade de Monte Carmelo.

Não fui contra nem a favor de metodologias, abordagens, a Educação Regular ou a Educação Inclusiva. Tive a tentativa de evidenciar os múltiplos olhares com propostas de vários autores, inclusive os(as) surdos(as). Que isso possa causar a reflexão dos ouvintes e dos(as) surdos(as) sob uma abordagem que saia da visão clínica e da cura para atingir a normalidade e vá ao encontro do verdadeiro ser e estar no mundo, sendo capazes de reconhecerem como surdos com diferenças e não mais como sujeitos considerados apenas em sua deficiência.

Almeja-se que os(as) surdos(as) possam ter a possibilidade de escolha de sua língua, de sua comunicação, dos seus amigos, de sua escola para que realmente seja efetiva a sua identificação e de suas percepções, seja no mundo ouvinte ou no mundo dos(as) surdos(as). E que essas escolhas possam ajudar na construção da identidade de cada um, sem a influência de terapeuta, professores e familiares e, se essas existirem, que possam contribuir positivamente no sentido de uma escolha mais justa e menos pessoal.

E assim faço minhas as palavras de Perlin (2003) ao considerar que os povos surdos constroem e reconstróem de maneiras diferentes suas próprias culturas, suas formas de viver e de pensar a educação para as novas gerações surdas, por meio da pedagogia da diferença.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO DOS CERAMISTAS DE MONTE CARMELO. ACEMC. **Parque Cerâmico de Monte Carmelo**. Monte Carmelo, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação. Decreto 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional da Educação Especial**. Brasília: MEC.1996.

_____. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. Com a Incorporação da Emenda 14. 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1998.

BRASIL. Constituição (1988). **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências**. Lei nº 10.436, 24 de abril de 2002, Brasília, DF.

BRASIL. Constituição (1988). Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, **que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras**, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Decreto N° 5.626, de 22 de dezembro de 2005, Brasília, DF.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial Básica/ Secretaria de Educação Especial**. MEC; SEESP, 2001.79p.

GONTIJO, C.C. **A Indústria Cerâmica Vermelha em Monte Carmelo – MG e o arranjo produtivo local**: uma alavanca para o desenvolvimento do setor. Monografia de graduação em Administração. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais Fundação Carmelitana Mário Palmério. Monte Carmelo, 2007.

LÉVI-STRAUSS, C. **Antropologia Estrutural**. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1991.

MATOS, A. V. **Histórias do Espiritismo em Monte Carmelo**. Goiânia: Kelps. 2007. 232p.

PERLIN, G. T. T. **O ser e o estar sendo surdos**: alteridade, diferença e identidade. Tese (Doutorado). PPE - UFRGS, Porto Alegre, RS, 2003.156f.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MONTE CARMELO (PMMC). **Perfil Sócio-Econômico**. Monte Carmelo, 2006.

SLYWITCH, Y. A história de Monte Carmelo contada por Yermak Slywitch. **Apostila/ Biblioteca Municipal de Monte Carmelo**. 1991. 265p.

SOCIEDADE DE SURDOS DE BELO HORIZONTE. (SSBH). Disponível em <<http://www.ssbh.com.br/>> Acesso em 21 de Out de 2011.

THOMA, A. S. Surdos: esse “outro” de que fala a mídia. In: SKLIAR, C. (Org). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2010.p.121-136.