

**FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E NEGÓCIOS DE SERGIPE
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM LIBRAS: TRADUÇÃO,
INTERPRETAÇÃO E ENSINO**

JESSICA DA PIEDADE ALMEIDA

**A IMPLEMENTAÇÃO DA DISCIPLINA CURRICULAR LIBRAS NAS
ESCOLAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**ARACAJU – SE
2017**

JESSICA DA PIEDADE ALMEIDA

**A IMPLEMENTAÇÃO DA DISCIPLINA CURRICULAR LIBRAS NAS
ESCOLAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Núcleo de Pós-Graduação e Extensão – NPGE, da Faculdade de Administração e Negócios de Sergipe – FANESE, como requisito para obtenção do título de Especialista em Tradução, Interpretação e Ensino de Libras.

Prof. Me. Edivaldo da Silva Costa

Prof.^a Ma. Mônica Maria Soares Rosário

Jéssica da Piedade Almeida

Aprovada com média: _____

Aracaju, Fevereiro de 2017.

A IMPLEMENTAÇÃO DA DISCIPLINA CURRICULAR LIBRAS NAS ESCOLAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Jéssica da Piedade Almeida¹

RESUMO

Este artigo teve como intuito analisar a importância da implementação da disciplina curricular LIBRAS nas escolas da educação básica. Além disso, pretendeu-se avaliar os subsídios legais conforme dispositivos nas leis e decretos e valorizar a LIBRAS como idioma oficial das comunidades surdas brasileiras. Esta pesquisa fundamentou-se na Lei n.º 10.436/2002 regulamentada pelo Decreto n.º 5.626/2005, Bakhtin (2005), Vigotski (2001), Guijarro (2005), Shimazaki (2009), Bueno (1994), Mantoan (1997), Mazzotta (1996) e Silva (1999) e trata-se de um estudo teórico, com caráter qualitativo de corte transversal utilizando os métodos descritivo e exploratório. Os principais resultados apontam para a necessidade paradigmática emergente da inserção curricular e reconhecimento da LIBRAS como idioma adicional em todas as escolas estaduais e municipais do Estado de Sergipe, uma vez que a Lei Nacional nº 10.436/2002 a legitima como sendo língua oficial das comunidades surdas brasileiras. Conclui-se a importância da implementação e valorização da disciplina curricular LIBRAS como língua adicional e idioma oficial das comunidades surdas brasileiras nas escolas da educação básica do Estado de Sergipe, por meio dos dispositivos ancorados na lei e no decreto de LIBRAS.

Palavras Chaves: Currículo. Educação básica. LIBRAS.

¹ Graduada em Letras Vernáculas pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Atualmente, auxiliar de coordenação pedagógica da rede privada de ensino. E-mail: emaildejessicalmeida@gmail.com

ABSTRACT

This paper had the purpose of analyzing the importance of implementing the BSL curricular discipline in primary education schools. In addition, it was intended to evaluate the legal subsidies according to provisions in the laws and decrees and to value BSL as the official language of the Brazilian deaf communities. This research was based on Law 10466/2002, regulated by Decree No. 5626/2005, Bakhtin (2005), Vigotski (2001), Guijarro (2005), Shimazaki (2009), Mantoan (1997), Bueno (1994), Mazzotta (1996) and Silva (1999) and it is a theoretical study, with qualitative cross-sectional character using the descriptive and exploratory methods. The main results point to the emergent paradigmatic need of curriculum insertion and recognition of BSL as an additional language in all state and municipal schools in the State of Sergipe, since National Law N°. 10,436/2002 legitimizes it as the official language of the deaf communities Brazilians. Its concluded the importance of the implementation and valuation of the LIBRAS curricular discipline as an additional language and official language of the Brazilian deaf communities in the basic education schools of the State of Sergipe, through the devices anchored in the law and in the decrees of BSL.

Keywords: Curriculum. Basic education. BSL.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	5
1.1 UMA RELAÇÃO DICOTÔMICA ENTRE EDUCAÇÃO ESPECIAL x EDUCAÇÃO INCLUSIVA / INTEGRAÇÃO x INCLUSÃO	6
1.2 LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS: MARCOS LEGAIS	11
1.3 O ENSINO DE LIBRAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA	14
CONSIDERAÇÕES FINAIS	19
REFERÊNCIAS	20
ANEXOS.....	22

1. INTRODUÇÃO

A disciplina Língua Brasileira de Sinais nas matrizes curriculares da educação básica como obrigatória, infelizmente, ainda não é uma realidade nas escolas brasileiras. Com enfoque no ensino superior, Silva (2015) destacou que a implementação da LIBRAS como disciplina curricular obrigatória ocorreu em 2009 no Departamento de Educação – DED - no curso de Pedagogia da UFS e a partir de 2010 foi sendo gradativamente ampliada para os demais cursos de graduação em licenciatura e fonoaudiologia.

A motivação deu-se a partir da percepção da ausência de uma disciplina que desse aparato, desde a base, aos alunos ouvintes acerca da realidade surda. Uma vez existindo o surdo, e esse tendo a Língua Brasileira de Sinais como L1 e essa, por sua vez, sendo reconhecida como idioma oficial, surge a necessidade de implementação da disciplina curricular LIBRAS como L2 nas escolas de ensino básico. A partir disto, têm-se as seguintes questões:

- *Existe algum documento legal que subsidie políticas públicas para a inserção da LIBRAS nas matrizes curriculares da educação básica?*
- *O que a comunidade surda do Brasil e de Sergipe tem realizado, atualmente, para garantir esse direito previsto na constituição brasileira pautada na Lei da LIBRAS?*
- *Qual o campo de atuação dos profissionais de LIBRAS?*

A justificativa se pautou na Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS ser o idioma oficial das comunidades surdas brasileiras, reconhecida pela Lei n.º 10.436 de 24 de abril de 2002 regulamentada pelo Decreto n.º 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Nesse caso, a LIBRAS deve ser inserida nas matrizes curriculares das escolas brasileiras como idioma obrigatório assim como as Línguas Inglesa e Espanhola. Pretende-se defender a inserção do aluno ouvinte na cultura surda como forma de integração entre as duas comunidades: surda e ouvinte.

Este trabalho foi fundamentado na Lei n.º10.436/2002 regulamentada pelo Decreto n.º 5.626/2005 – Lei de LIBRAS, Bakhtin (2005) e Vigotski (2001) – Teorias da Linguagem, Mantoen (1997), Guijarro (2005) e Shimazaki (2009) – Educação

Especial, Bueno (1994) e Mazzotta (1996) – Políticas Públicas para a Educação Especial e Tomaz Thadeu da Silva (1999) – Teorias do Currículo.

A metodologia adotada se embasou na pesquisa documental por meio de fontes primárias e secundárias. Os instrumentos de coleta de dados foram Leis, Decretos e artigos. As etapas da pesquisa foram: i) levantamento documental e bibliográfico com base na legislação brasileira e ii) análises dos dados.

Esta pesquisa trata-se de um estudo teórico, com caráter qualitativo de corte transversal utilizando os métodos descritivo e exploratório, e teve por objetivo *analisar a importância da implementação da disciplina curricular LIBRAS nas escolas da educação básica*. Além disso, *pretendeu-se avaliar os subsídios legais conforme dispositivos nas leis e decretos e valorizar a LIBRAS como idioma oficial das comunidades surdas brasileiras*.

Esta pesquisa está estruturada em três tópicos: 1.1 Uma relação dicotômica entre educação especial x educação inclusiva / integração x inclusão; 1.2 Língua Brasileira de Sinais: marcos legais; 1.3 O ensino de LIBRAS na educação básica.

1.1 UMA RELAÇÃO DICOTÔMICA ENTRE EDUCAÇÃO ESPECIAL x EDUCAÇÃO INCLUSIVA / INTEGRAÇÃO x INCLUSÃO

A inclusão educacional visa a universalização da educação, propondo princípios que valorizam a aceitação das diferenças individuais, a contribuição de cada indivíduo para a sociedade, a aprendizagem por meio do coletivo e a convivência dentro das diversidades humanas (MANTOAN, 1997; BUENO, 1994).

Conforme Guijarro (2005), inclusão não é o mesmo que integração, pois, esta última ocorre quando a Educação Especial é intencionalmente modificada para dar suporte à integração de alunos com deficiência em uma escola comum, beneficiando não apenas os alunos com deficiência, mas todos os discentes visto que com a integração, os alunos passam a ver os conteúdos com metodologias diferenciadas, com mais recursos, facilitando a aprendizagem e desenvolvendo nos alunos o respeito, a solidariedade e a colaboração.

Já a inclusão é vista pela autora como uma “questão de direitos”. Ela ocorre quando a educação comum é transformada a fim de eliminar barreiras existentes entre o alunado em geral. Além disso, Guijarro (2005) afirma que todos tem direito à educação de qualidade em um contexto comum, garantindo sua integração na sociedade e seu

desenvolvimento como sujeito, mas para que isso seja possível, é necessário que existam oportunidades iguais, respeitando as particularidades de cada indivíduo.

De acordo com Sanchez (2005):

A filosofia da inclusão defende uma educação eficaz para todos, sustentada em que as escolas, enquanto comunidades educativas devem satisfazer as necessidades de todos os alunos, sejam quais forem as suas características pessoais, psicológicas ou sociais (com independência de ter ou não deficiência). Trata-se de estabelecer os alicerces para que a escola possa educar com êxito a diversidade de seu alunado e colaborar com a erradicação da ampla desigualdade e injustiça social (SANCHEZ, 2005, p. 11).

Desse modo, a proposta da escola inclusiva requer a superação de práticas excludentes e da concepção da homogeneização dos grupos e a superação do ensino baseado apenas na transmissão de conhecimentos.

A Educação Inclusiva é baseada na heterogeneidade e não na homogeneidade visto que cada aluno tem formas de pensar, agir e interpretar diferentes (SHIMAZAKI, 2009). O principal fundamento da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem, sempre que for possível, aprender juntas independente das particularidades que apresentem. Cabe à escola inclusiva aceitar os limites dos alunos e respeitar suas individualidades trabalhando a favor do bom desenvolvimento desse aluno (BUENO, 1994; MAZZOTTA, 1996; MANTOAN, 1997).

A cada ano a escola inclusiva assume uma maior importância quanto à perspectiva de atender a exigências crescentes de uma sociedade que está constantemente em busca da democracia e renovação (MAZZOTTA, 1996). Essa busca será encerrada quando todos os indivíduos, indiscriminadamente, tiverem acesso ao conhecimento, à informação e aos meios necessários para formação de sua cidadania plena (SASSAKI, 1997).

Dessa forma, se faz necessário uma “Cultura Inclusiva”, com esforço dos professores para que se posicionem quanto profissionais, desfazendo-se do mito da não eficácia da inclusão e conquistando aprendizados para lidar com a mesma (AZAMBUJA, SOUZA & PAVÃO, 2012).

Definir o significado de “Cultura” não é nada simples, visto que existe uma ampla variação de definições acerca desse termo. Para melhor compreensão do que entendemos por “Cultura Inclusiva”, iniciaremos elucidando o conceito de “Cultura”.

A Cultura determina o comportamento do indivíduo mais do que a própria herança genética. Segundo Tylor (1832), a cultura é adquirida por meio da socialização e “condiciona a visão de mundo” de um indivíduo. Ela é totalizante e abarca todos os aspectos da vida social e coletiva do sujeito. Diante disto, trazendo para a realidade da inclusão, podemos afirmar que a cultura está arraigada na vida do professor e em especial na vida do professor de Educação Especial, uma vez que “o ato de ensinar implica transmissão de culturas (SOUZA, 2007, p.70). Deste modo, pode-se constatar que a cultura influencia diretamente a formação pessoal e a atuação profissional do professor da área de Educação Especial.

O profissional da Educação com formação específica em Educação Especial é o sujeito imprescindível no processo sociocultural dessa modalidade de ensino. Seu arcabouço cultural é norteador e é refletido na forma como ele conduzirá sua carreira no magistério. Para conquistar sucessos em sua trajetória, o professor deve adaptar-se as exigências atuais de uma sociedade crítica e repleta de cobranças. Cabe ao professor procurar meios para a sua formação continuada, a fim de contribuir para o desenvolvimento de práticas sociais entre os sujeitos, permitindo assim que a educação inclusiva seja vista como porta de entrada para uma sociedade também inclusiva.

Os profissionais da área de Educação têm receio em repensar suas formações acadêmicas e suas carreiras profissionais por temerem se deparar com falhas existentes ao longo de suas trajetórias, porém, a auto avaliação se faz necessária para o docente, uma vez que é a partir dela que o profissional irá seguir em busca de aperfeiçoamento profissional. Uma das formas de garantir melhorias é a busca pela formação contínua.

A formação continuada dos professores deve considerar estes como um ser total, associando sua identidade profissional à pessoal, levando em consideração suas crenças, valores e projetos de vida, auxiliando no que ainda não ficou claro em seu processo de graduação e que pode influenciar em sua atuação profissional. A formação continuada traz aspectos positivos para a sala de aula e para a escola, mudando assim o sistema educativo.

Todo profissional deve buscar sua aprendizagem individual e por se tratar de um trabalho em comunidade e não apenas em grupos de indivíduos, os professores da

Língua de Sinais devem estar sempre em contato com a Língua² e participando de cursos a fim de não ficarem estagnados e comprometer a aprendizagem de seus alunos.

A formação do profissional que trabalha com Educação Inclusiva é de suma importância para as práticas escolares visto que este necessita adaptar-se e adaptar suas metodologias educacionais específicas as várias formas de aprendizagens que os alunos podem apresentar a fim de assegurar que todas as competências do conteúdo curricular sejam obtidas pelos discentes, de forma clara e significativa, garantindo a interação e participação dos envolvidos, evitando assim a perda da qualidade de ensino e aprendizagem.

Sacristán (2000) define currículo como “um projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada.” Dessa forma podemos dizer que o currículo não é apenas seleção de conteúdos, mas sim um projeto que envolve cultura, política e sociedade, visando às condições, sociais, políticas e administrativas da instituição.

Como componente essencial para o bom funcionamento da escola, o currículo exerce influência direta na qualidade das práticas e no ensino das instituições. Silva (1999 apud BOBBITT, 1949), afirma que a educação é um processo de moldagem. Os currículos almejam a organização e o desenvolvimento. O currículo escolar exige que as escolas sejam baseadas nos padrões da cultura da classe dominante. Silva (1999) afirma que a adaptação das crianças que fazem parte da cultura dominante se dá de forma simples visto que elas são habituadas ao código cultural dominante utilizado nas escolas, em contrapartida, as crianças oriundas das classes dominadas sentem dificuldade de adaptação quanto ao que é ensinado na escola. As crianças menos favorecidas sentem dificuldades na compreensão visto que a linguagem que prevalece na escola funciona como códigos indecifráveis para as crianças da classe dominada já que as mesmas não têm acesso a esse código, para elas, indecifrável.

“As crianças das classes dominantes podem facilmente compreender esse código, pois durante toda sua vida elas estiveram imersas, o tempo todo, nesse código. Esse código é natural para elas. Elas se sentem à vontade no clima cultural e afetivo construído por esse código. É o seu ambiente nativo. Em contraste, para as crianças e jovens das classes dominadas, esse código é simplesmente indecifrável. Eles não sabem do que se trata. Esse código funciona como uma linguagem estrangeira: é incompreensível” (SILVA, 1999).

² A palavra Língua está grafada com a letra “L” em maiúscula usada para designar o sentido de idioma, diferentemente, de língua grafada com “l” em minúsculo usada para designar o sentido de órgão anatômico do aparelho fonador.

Desta forma, as crianças de classes e culturas dominadas ficam em desvantagem em comparação as crianças de classes e culturas dominantes, e, por sua vez, acabam por desistir dos estudos, causando repetências ou evasões. Fazendo uma analogia entre a cultura dominante como a cultura ouvinte e a cultura dominada como a cultura surda, temos um exemplo atual do que ocorre nas escolas do Brasil. A criança surda se vê desamparada em relação à cultura da criança ouvinte e sua cultura surda se torna banalizada. Diante desta abordagem, pode-se analisar a importância da disciplina LIBRAS no ensino regular.

Muitos aspectos e comportamentos existentes de forma oculta no ambiente escolar influenciam no desenvolvimento pessoal e escolar das crianças de classe dominada. Entre eles estão as relações pessoais entre os jovens. Sobre isso, Silva (1999) discorre sobre as consequências que podem estar inseridas no currículo oculto do projeto educacional da escola. Diante da afirmativa que o currículo oculto “é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes” (SILVA, 1999, p. 78).

Por meio do currículo oculto escolar, o educando é induzido a aprender como se portar e aceitar o seu papel diante da sociedade, cedendo espaço ao conformismo e as categorizações explícitas de mais “capazes” e menos “capazes”. Trazendo para nossa realidade, as escolas, atualmente, não pensam em induzir o aluno surdo a se portar de forma igualitária aos alunos ouvintes. Existe o pensamento de incluir o surdo como sujeito pensante, mas não como sujeito igual e com a mesma capacidade de produção de um aluno ouvinte, transmitindo a esse discente surdo o pensamento que ele não pode ser superior ao colega ouvinte.

Os indivíduos que fazem parte da escola, dentre eles professores, alunos e funcionários, devem trabalhar em conjunto para quebrar os preconceitos velados no currículo escolar, tornando-os menos eficazes, amenizando a visão de superioridade por parte dos ouvintes e incluindo de forma democrática o sujeito surdo como indivíduo semelhante.

Um das propostas para desarticular a relação de poder existente entre ouvintes e surdos é a implementação da disciplina LIBRAS como idioma obrigatório no ensino regular. A Língua de Sinais contemplaria o lugar de Língua adicional, valorizando dessa

forma a cultura surda e contribuindo assim para o reconhecimento do sujeito surdo como capaz e atuante na sociedade.

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns do ensino regular como meta das políticas de educação, exige interação constante entre o professor da classe comum e os do serviço de apoio pedagógico especializado, sob pena de alguns educandos não atingirem o rendimento escolar satisfatório (JANNUZZI, 1992). A interação torna-se absolutamente necessária quando se trata, por exemplo, da educação dos surdos considerando que lhes é facultativo efetivar sua educação por meio da Língua Portuguesa e da Língua Brasileira de Sinais (BRASIL, 2001).

Nesta perspectiva, é importante observarmos como ocorre a interação aluno-aluno, ou seja, a interação entre aqueles que têm e os que não têm necessidades especiais e que estão inseridos em uma sala de ensino regular. A interação deve ser realizada com condições adequadas, pois de forma diferente não surtirá êxito. Entre essas condições é preciso destacar a existência de um projeto educacional e curricular da escola que leve em conta a realidade das crianças surdas, os professores, a incorporação de alunos surdos em classe e a necessidade da utilização da comunicação visual.

A escola deve deixar claro os valores que almeja construir, evidenciando, sobretudo, o perfil dos alunos que é desejável formar e definir metas e ações para obter bons resultados (MAZZOTTA, 1996). Também é indispensável o engajamento da comunidade escolar e o envolvimento da sociedade para que seja possível colocar em prática o desafio que é trabalhar com educação inclusiva.

1.2 LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS: MARCOS LEGAIS

Em 1994, em Salamanca, na Espanha, 300 participantes representando 92 países e 25 organizações internacionais se reuniram em razão da Conferência Mundial sobre as Necessidades Educacionais Especiais: Acesso a Qualidade, a fim de aprofundar o objetivo da Educação para todos, com o intuito de promover uma Educação, de fato, inclusiva.

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos,

adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola (UNESCO, 1994).

A Declaração de Salamanca para as necessidades especiais foi adotada por unanimidade durante a Conferência e baseia-se no princípio da inclusão, afirmando que as escolas regulares devem acolher todos os alunos e alunas, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e linguísticas, reafirmando assim o compromisso com a educação para todos e reconhecendo a necessidade e urgência em promover serviços educacionais para crianças, jovens e adultos. Foi a partir da declaração que a Educação Especial ganhou notoriedade e desde então iniciaram-se os processos de inclusão.

A implementação da política de inclusão no ensino regular é um dos desafios da educação no Brasil. Segundo Guijarro (2005), os alunos devem aprender juntos, passando a serem respeitados por suas diferenças, sem discriminações, enriquecendo assim o processo de interação entre os sujeitos e facilitando o processo de educação dos mesmos.

No âmbito da Educação Especial, no que diz respeito a LIBRAS, esta foi oficializada e reconhecida como meio de expressão das comunidades surdas do Brasil por meio da Lei nº 10.436/2002, enquanto língua dos surdos brasileiros, o que aliada à aceitação da LIBRAS pelo MEC, facilitará a educação dos surdos e tornará suas vidas mais acessíveis. De acordo com os Art. 1º e 2º da Lei nº 10.436/2002:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

A LIBRAS deve ser objeto de uso corrente nas comunidades surdas, sendo assegurada pela presença de profissionais intérpretes nas escolas da rede pública ou privada, nos espaços formais e instituições, assim como nas repartições públicas.

Inúmeras mudanças ocorreram na comunidade surda a partir do reconhecimento da LIBRAS como língua oficial. Os surdos passam a ter um papel importante no setor educacional, social e profissional no instante em que a LIBRAS passa a ser respeitada como uma língua própria dos membros desta comunidade.

Em dezembro de 2005 foi sancionado o Decreto nº 5.626/2005 que insere a LIBRAS como disciplina obrigatória nos cursos de Licenciatura em nível médio e superior e no curso de Fonoaudiologia.

Conforme o Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 da legislação brasileira:

Art. 1º A Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS será um componente curricular obrigatório nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de fonoaudiologia, de instituições de ensino públicas e privadas, do sistema federal de ensino.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, o curso normal superior, o curso de pedagogia e o curso de educação especial serão considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A LIBRAS poderá constituir componente curricular optativo nos demais cursos superiores (BRASIL, 2005).

É exigida a inclusão do ensino da LIBRAS nos cursos de formação de Educação Especial, licenciaturas e no curso de Fonoaudiologia, sendo optativo para o aluno e obrigatório para a instituição de ensino, a medida tomada pelos setores públicos deverão apoiá-la e difundi-la.

As instituições de ensino superior necessitam fazer maior investimento no que diz respeito à formação docente para trabalhar com o público surdo visto que a formação dos profissionais da área da educação é precária no quesito suprir as necessidades dos alunos em sala de aula. Falta de investimentos políticos, financeiros e pedagógicos contribuem para o despreparo desses profissionais. Frente a esta realidade, faz-se necessário que atitudes políticas, sociais e econômicas sejam tomadas no sentido de proporcionar condições de aprendizado melhores ao público surdo. Sabemos que não é suficiente, apenas, a intervenção do governo, mas também que os educadores reflitam sobre suas práticas pedagógica, buscando continuamente sua formação, bem como ter

mais comprometimento com a educação, contribuindo com os resultados significativos para a superação deste problema educacional.

Nas universidades brasileiras os futuros professores têm acesso ao conhecimento básico no que diz respeito a da Língua de Sinais Brasileira. É necessário que o educador procure meios para aprofundamento do conhecimento em língua de sinais visto que os conteúdos abordados nas salas de aula das universidades são superficiais e acabam por deixar a desejar em relação à realidade do cotidiano e das vivências dos alunos.

O professor especializado deve tomar consciência de sua posição política, articulando conteúdos significativos a uma prática também significativa, se desvinculando da função tradicional de simples transmissor de conteúdo, transformando assim o ensino tradicional de LIBRAS e contribuindo para a formação de cidadãos críticos e participativos na sociedade.

É estabelecido aos alunos surdos o direito à educação bilíngue no ensino regular. Ou seja, estes devem receber o letramento em LIBRAS e alfabetização em Língua Portuguesa na mesma instituição de ensino. É notório o aumento de alunos surdos no ensino regular, com isso o conhecimento dos professores em relação a LIBRAS é imprescindível visto que esses alunos estão presentes nas classes desde a educação infantil e necessitam de acompanhamento nas diferentes etapas de escolarização. O ensino de LIBRAS para alunos ouvintes requer também do professor domínio de conteúdo e excelente preparação uma vez que os discentes estão em fase inicial do aprendizado de uma nova língua e uma nova cultura.

O fato de terem sido criados a Lei e o Decreto de LIBRAS que tornam obrigatória a inclusão da LIBRAS na educação básica ou na escola regular, não garantem a formação adequada dos alunos surdos, uma vez que o próprio sistema educacional não oferece recursos para adaptar estas instituições de ensino almejem a inclusão.

1.3 O ENSINO DE LIBRAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

No Brasil, a LIBRAS ganha cada vez mais espaço entre a sociedade. Conforme a Lei nº 13.146 de julho de 2015 da pessoa com deficiência, as empresas e instituições devem ter ao menos uma pessoa capacitada para comunicar-se em língua de sinais. É notório o interesse da população em aprender LIBRAS, seja por curiosidade em

conhecer uma nova cultura facilitando assim o acesso e convívio com os surdos, ou por interesse profissional, visto que a língua de sinais tem se tornado um importante diferencial no currículo.

A comunidade surda tem se posicionado e reivindicado o reconhecimento dos próprios direitos, exigindo acessibilidade na comunicação e educação, com a finalidade de ser consolidado como sujeito presente e atuante na comunidade ouvinte. O Brasil precisa aperfeiçoar suas legislações nacionais no que diz respeito à Educação Especial a fim de incorporar os princípios da Educação Inclusiva direcionada à língua de sinais. Uma das formas viáveis de incorporar esses princípios seria inserir a disciplina LIBRAS na grade curricular das escolas regulares do país.

De acordo com a declaração de Salamanca, todas as crianças devem aprender simultaneamente, e integradas no mesmo ambiente escolar.

Para Bakhtin (2005), a interação social é um fator importante e determinante para o desenvolvimento da linguagem, respeito e compaixão com o próximo. Integrar as crianças ouvintes na cultura surda significa integrá-las a realidade não tão distante deles, é uma maneira de constituí-las subjetivamente, formando cidadãos conscientes das diferenças e que respeitam a cultura de uma comunidade diferente da que eles estão inseridos. É apresentar para essas crianças uma Língua usual que aos poucos está ganhando espaço pelo país. Se tornarão sujeitos ouvintes que dominam LIBRAS e podem comunicar-se com surdos, compartilhando culturas e ideias, cedendo espaço ao respeito e a compreensão em relação ao próximo. Para que essa realidade se torne possível, as leis e a realidade da comunidade escolar precisam estar arraigadas. A escola necessita unir-se a prática das legislações para fazer valer a teoria, caso contrário todo o discurso se tornará dispensável visto que a legislação é inclusiva mas na prática sobra estranhamento.

Conforme Gesser (2009):

O surdo pode e desenvolve suas habilidades cognitivas (se não tiver outro impedimento) ao lhe ser assegurado o uso da língua de sinais em todos os âmbitos sociais em que transita. Não é a surdez que compromete o indivíduo e sim a falta de acesso a uma língua (GESSER, 2009, p. 76).

Ainda sobre a aquisição da linguagem do indivíduo surdo a autora afirma que crianças surdas adquirem a língua de sinais de forma similar, em muitos aspectos, a de crianças ouvintes. Desse modo, podemos prever a possibilidade de uma prática bilíngue

de ensino em que haja a inclusão de alunos surdos e ouvintes em uma mesma classe. Porém a prática bilíngue só será possível se houverem estratégias de ensino que possibilitem que ambas as partes se desenvolvam simultaneamente sem que ocorram prejuízos no aprendizado.

Para Vygotsky (2001), a linguagem é uma função reguladora do pensamento, mecanismo de viabilização da comunicação e recurso indispensável para a convivência em sociedade. Sem a linguagem o sujeito não é capaz de ser histórico, cultural e social. O desenvolvimento cognitivo está atrelado ao processo da interação com o meio e os processos da cultura em que o sujeito está inserido. Deste modo é importante pensar em escolas em que o ensino de LIBRAS esteja incluso, assim como o ensino de língua estrangeira, como disciplina curricular, pois desta maneira cederá maior espaço e visibilidade para uma nova cultura e uma língua nova permitindo que os alunos estabeleçam comunicação e relações com indivíduos surdos. A proposta, então, seria a aprendizagem de LIBRAS como segunda língua para os alunos ouvintes. De forma dinâmica, contextualizada e usual, a língua de sinais deve ser apresentada aos alunos de modo significativo, com ênfase na sua estrutura gramatical e linguística.

A criança ouvinte antes de ir à escola, opera com a linguagem, fala e usa a linguagem oral com desembaraço para interagir nas diversas situações da vida. Essa criança aprendeu a falar e a entender o que falou, passando por um processo de aquisição da linguagem gradativa e progressiva.

O professor que trabalhará com a disciplina LIBRAS deverá compreender e compactuar com os valores existentes quanto a língua de sinais para a partir daí dar início ao trabalho pedagógico. O ensino de LIBRAS deve contribuir para o desenvolvimento cultural dos alunos mediante o conhecimento e habilidades e a formação de valores.

Por muito tempo acreditou-se que não era possível educar pessoas com algum tipo de deficiência, especificamente os surdos, pois eram considerados pela sociedade incapazes de serem ensinados como pessoas ditas normais. Julgados como pessoas inferiores, os surdos geralmente eram excluídos do convívio social, sendo proibidos de casar, possuir ou herdar bens e viver como as demais pessoas.

Foi apenas no início do século XVI que se começa admitir que os surdos possam aprender por meio de procedimentos pedagógicos. A intenção em educá-los era que estes fossem capazes de desenvolver suas próprias ideias e obter conhecimentos a fim

de se comunicar com a sociedade ouvinte. O método utilizado para tal fim era a oralidade. O surdo era ensinado a falar e a compreender a língua oral.

Em 1880, foi realizado o Congresso Internacional de Surdos-Mudos de Milão, na Itália. A partir do Congresso houveram mudanças no que diz respeito à educação de surdos, pois, foi composto por pensadores que defendiam o oralismo, sua principal intenção era reforçar as leis que envolviam surdez e educação de surdos.

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do império com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, renomeado desde 1891 para Instituto Benjamin Constant (IBC), e o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, em 1857, renomeado desde 1957 para Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), ambos no Rio de Janeiro (JANUZZI, 1992; 2004). O educador surdo francês e ex-aluno do *L'Institut Nationale des Sourds-muets* de Paris, na França, Hernest Huet foi o primeiro diretor e professor do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, trazendo consigo para o Brasil, o alfabeto manual francês e a Língua Francesa de Sinais (*Langue des Signes Française - LSF*), dando origem então à Língua Brasileira de Sinais (SOARES, 1999).

A princípio o INES utilizava a comunicação visual, mas em 1911, seguindo a determinação do Congresso de Milão, foi adotado o oralismo puro. Em 1951, sob a direção da professora Ana Rímoli de Faria Dória, foi implantado no Instituto o Curso Normal de Formação de Professores para Surdos, fazendo com que o INES se tornasse referência para todo o Brasil (ROCHA, 2009; SEIXAS, 2015). O Curso de formação recebia professores de todo o país e a metodologia utilizada era totalmente voltada para o oralismo, modalidade em que os surdos devem aprender a comunicar-se na língua oral e qualquer tipo de “sinalização” é proibida pois esta atrapalha o desenvolvimento da oralização.

Na década de 1970, Ivete Vasconcelos, educadora de surdos da Universidade Gallaudet, trouxe para o Brasil o pensamento da Comunicação Total que consiste em utilizar, simultaneamente, palavras e sinais para a comunicação entre surdos e ouvintes. Sem êxito na modalidade, na década de 1980, o bilingüismo passou a ser difundido no Brasil por meio da professora linguista, Dra. Lucinda Ferreira Brito. O bilingüismo propõe que o surdo seja alfabetizado primeiramente na Língua de Sinais e posteriormente, em nosso caso, na Língua Portuguesa.

No Estado de Sergipe a Educação para surdos começou a ser difundida na década de 1960 com a fundação do Centro de Reabilitação “Ninota Garcia”, na cidade de Aracaju. Implantado no Estado pelo médico sergipano, Dr. Antônio Garcia Filho, o Centro foi o terceiro direcionado a Educação Especial no país e atendia alunos surdos, cegos, deficientes mentais e motores. A instituição proporcionava aos seus usuários serviços médicos, sociais e educacionais e foi de grande contribuição para a educação do surdo sergipano. Após crises financeiras e contratemplos, o “Ninota” encerrou suas atividades no início da década de 1980. Em 1996 o prédio passou a ser propriedade de Jouberto Uchôa de Mendonça, e desde então funciona em suas instalações a parte prática do curso de Fisioterapia da Universidade Tiradentes – UNIT (SOUZA, 2007; 2010; SILVA, 2012; COSTA; SANTOS; ANDRADE; SOUZA, 2013; OLIVEIRA, 2014; COSTA; FERREIRA FILHO; SOUZA, 2017).



1962

1996

Figura 1: Fotografia do antigo Centro de Reabilitação Ninota Garcia e atual Centro de Educação e Saúde Ninota Garcia.

Fontes: Souza (2007, p. 122); acervo pessoal da pesquisadora.

A partir da política nacional que visava a Educação Especial em todo país e por meio do Decreto nº 3.017, de 14 de janeiro de 1970, que autoriza seu funcionamento, foi criada a Escola de Primeiro Grau “11 de Agosto”. A instituição iniciou suas atividades em 1975, estava voltada para a educação de jovens e adultos, de deficientes auditivos e de pessoas com dificuldade de aprendizagem e foi a primeira a da rede

estadual de ensino a dispor de classes especiais. Os professores foram formados pelo Instituto Nacional de Educação dos Surdos e trouxeram consigo as metodologias e as práticas pedagógicas adquiridas no referido Instituto (SOUZA, 2007; SOUZA, 2009; COSTA; SANTOS; ANDRADE; SOUZA, 2013).

Com a criação da Escola Estadual “11 de Agosto”, houve uma crescente demanda de ingresso de alunos surdos na instituição de ensino, mas, ainda assim, os discentes não conseguiram concluir o ensino fundamental, revelando a provável deficiência existente na proposta de ensino da escola.

Atualmente, em Aracaju existem 25 instituições de ensino (17 da rede pública estadual e 8 da rede pública municipal, conforme disponíveis nos ANEXOS 1 e 2, respectivamente) que se destacam no atendimento aos alunos com deficiência auditiva, dentre elas está a Escola Estadual “11 de Agosto”, referência no atendimento especializado ao público surdo. Todas as instituições adotam o método bilíngue de ensino.

Com o intuito de “promover e colaborar para a integração de Pessoas com Deficiência Auditiva na sociedade, para que tenham sua visão de mundo ampliada através dos conhecimentos adquiridos” foi fundada em 1991 a Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos – APADA (COSTA; FERRERA FILHO, SOUZA, 2017). A associação surgiu a partir da necessidade de inserção do surdo na sociedade e no mercado de trabalho, disponibilizando para eles cursos de alfabetização e de Língua Brasileira de Sinais.

No ano 2000, foi fundado o Instituto Pedagógico de Apoio à Educação para Surdos de Sergipe (IPAESE), única instituição de Sergipe que oferece ensino regular bilíngue para surdos. Sem fins lucrativos, o IPAESE tem grande importância no desenvolvimento de alunos surdos da capital e do interior do Estado (COSTA; SANTOS; REZENDE; SOUZA, 2013; COSTA; FERREIRA FILHO; SOUZA, 2017). Atualmente, o IPAESE possui mais de cento e vinte alunos matriculados da Educação Infantil ao Ensino Médio e corre o risco de parar suas atividades em decorrência de graves problemas financeiros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados documentais discutidos ao longo desse trabalho mostrou a importância da implementação e valorização da disciplina curricular LIBRAS como língua adicional e idioma oficial das comunidades surdas brasileiras nas escolas da educação básica do Estado de Sergipe, por meio dos dispositivos ancorados na lei e no decreto de LIBRAS.

Quanto à documento legal que subsidie políticas públicas para a inserção da LIBRAS nas matrizes curriculares da educação básica, existe apenas a Lei de LIBRAS. A comunidade surda do Brasil e de Sergipe vem ao longo dos anos se mobilizando para garantir os direito previsto na constituição brasileira.

Apesar da Universidade Federal de Sergipe ofertar o curso de graduação em Letras Libras Licenciatura para a formação de professores de LIBRAS, isso nos dá indícios da necessidade de inserção de LIBRAS nos currículos escolares para a atuação dos profissionais especializados.

Em Sergipe, apesar da existência da disciplina LIBRAS nos cursos do Ensino Superior, a educação básica ainda não contempla esta disciplina em sua grade curricular. Implementar LIBRAS no ensino regular é enxergar a Educação como prática de liberdade e abrir as portas da comunicação entre surdos e ouvintes, dando liberdade à comunicação do sujeito surdo, oferecendo a ele poder cognitivo e oportunidades de desenvolvimento em uma sociedade majoritariamente ouvinte.

Espera-se que futuramente haja o reconhecimento por parte do Estado a fim de que a disciplina LIBRAS seja de fato incluída como idioma em todas as escolas estaduais e municipais, uma vez que a Lei Nacional nº 10.436/2002 a reconhece como a Língua oficial das comunidades surdas brasileiras.

REFERÊNCIAS

AZAMBUJA, Guacira de; SOUZA, Carmen Rosane Segatto e; PAVÃO, Silvia Maria de Oliveira. Cultura da educação inclusiva: a educação especial e os processos formativos de professores. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.20, n2, p.291-308, jun./dez. 2012.

BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHÍNOV, V. N). **Marxismo e Filosofia da linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 2005.

BRASIL. *Lei nº 10.436*, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 20 out. 2012.

BRASIL. *Decreto nº 5.626*, de 22 de dezembro de 2005. *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*. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 20 mar. 2012.

BUENO, José Geraldo da Siveira. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

COSTA, Edivaldo da Silva; FERREIRA FILHO, Geraldo; SOUZA, Verônica dos Reis Mariano Souza. História da educação dos surdos sergipanos. Petrópolis-RJ: **Revista Virtual Cultura Surda e Diversidade**, 20 ed., 2017.

COSTA, Edivaldo da Silva; SANTOS, Edna Maria dos; ANDRADE, Alessandra Rezende dos Santos; SOUZA, Rita de Cácia Santos. **Registros historiográficos da educação dos surdos em Aracaju e Itabaiana/SE**. In: SOUZA, Rita de Cácia Santos (Org.). **Educação, deficiência auditiva e educação inclusiva**. Aracaju: Criação, 2013.

GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa?:** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. 1ªEd. Parábola Editorial, São Paulo. 87 p. 2009.

GUIJARRO, Maria Rosa Blanco. **Inclusão: um desafio para os sistemas educacionais**. In: **Ensaios pedagógicos: construindo escolas inclusivas**. Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial, Brasília, 2005.

JANNUZZI, Gilberta Sampaio de Martino. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2004.

_____. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. Campinas/SP: Editores Associados, 1992.

MANTOAN, Maria Terese Eglér et al (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. orto Alegre. 2004 – Capítulo 4

MAZZOTTA, Marcos José Silveira da. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

OLIVEIRA, Iadrelhe Souza de. **As práticas de atendimento do Centro de Reabilitação Ninota Garcia: medicina e educação (1962-1996)**. Dissertação (Mestrado em Educação). São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe (UFS), 2014.

ROCHA, Solange Maria da, **Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961)**. 2009. Tese (Doutorado em Educação). Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), 2009.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O Currículo, uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

SANCHEZ, P. A. **A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI.** Revista Inclusão. Brasília, v.1, n.1, 2005.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SEIXAS, Catharine Prata. **O Instituto Nacional de Educação de Surdos e a formação de professores para surdos em Sergipe (1959-1961).** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação). São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe (UFS), 2015.

SHIMAZAKI, Elza Midori. **Fundamentos da educação especial.** In: MORI, N. N. R. e CEREZUELA, C. (Org.). **Fundamentos da educação especial.** 1ed. Maringá: EDUEM, v. 1, p. 31-41, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade – uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999. In: BOBBITT, J. F. **O Currículo.** Lisboa: Didática Editora, 1949.

SILVA, Patrícia de Souza Nunes. **Antônio Garcia Filho (1941-1999), um intelectual engajado.** Dissertação de mestrado em Educação – Universidade Tiradentes, Aracaju, 2012.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação dos surdos no Brasil.** Campinas, SP: Autores associados: EDUSP, 1999.

SOUZA, Rita de Cácia Santos, **Educação especial do século XIX ao início do século XX: cuidar e educar para civilizar.** 2009. Tese (Doutorado em Educação). Salvador: Universidade Federal da Bahia (UFBA) 2009.

SOUZA, Verônica dos Reis Mariano. **A gênese da educação dos surdos em Aracaju.** Tese (Doutorado em Educação). Salvador: Universidade Federal da Bahia (UFBA), 2007.

_____. **Gênese da educação dos surdos em Aracaju.** São Cristóvão: EDUFS, 2010.

TYLOR, Edward Burnett *Encyclopædia Britannica.* Volume XXVII, XI edição ed. New York: Encyclopædia Britannica. 1832.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

UNESCO. **Declaração de Salamanca.** Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Brasília-DF: MEC, 1994.

ANEXOS

ANEXO 1 - Relação de dados parciais de escolas da rede pública estadual de ensino distribuídas entre os municípios sergipanos que atendem alunos surdos.

Nº	UNIDADE DE ENSINO	MUNICÍPIO
01	CREJA Prof. Severino Uchôa	Aracaju
02	C. E. Dom Luciano Cabral Duarte	Aracaju
03	E. E. “11 de Agosto”	Aracaju
04	E. E. Paulino Nascimento	Aracaju
05	E. E. “15 de Outubro”	Aracaju
06	E. E. Senador Leite Neto	Aracaju
07	C. E. John Kennedy	Aracaju
08	E. E. Gov. Djenal Tavares Queiroz	Aracaju
09	C. E. Senador José Alves do Nascimento	Aracaju
10	C. E. Ministro Marcos Maciel	Aracaju
11	C. E. Prof. ^a Ofenísia Soares Freire	Aracaju
12	E. E. “15 de Outubro”	Aracaju
13	E. E. Dr. Manuel Luiz	Aracaju
14	E. E. João Paulo II	Aracaju
15	E. E. Paulino Nascimento	Aracaju
16	E. E. Prof. ^a Judite Oliveira	Aracaju
17	E. E. Prof. Valnir Chagas	Aracaju
18	C. E. Arabela Ribeiro	Estância
19	C. E. Senador Walter Franco	Estância
20	CREJA Jorge Amado	Estância
21	C. E. Silvio Romero	Lagarto
22	C. E. Luiz Alves de Oliveira	Lagarto
23	E. E. Dom Mário Rino Sivieri	Lagarto
24	C. E. Cleonice Soares Fonseca	Boquim
25	E. E. Raimundo Araújo	Salgado
26	C. E. Abelardo Barreto do Rosário	Tobias Barreto
27	E. E. Vicente Machado Menezes	Itabaiana
28	C. E. Murilo Braga	Itabaiana
29	C. E. Prof. Nestor Carvalho Lima	Itabaiana
30	E. E. Prof. ^a Izabel Esteves de Freitas	Itabaiana
31	E. E. Sen. Gonçalo Rollemberg	Japarutuba
32	C. E. Prof. ^a M ^a Conceição de Santana	General Maynard
33	C. E. Cel. José J. Barbosa	Siriri
34	C. E. Graccho Cardoso	Propriá
35	C. E. Gilberto Freire	Nossa Senhora do Socorro
36	E. E. Jorge Amado	Nossa Senhora do Socorro
37	C. E. Padre Gaspar Lourenço	São Cristóvão
38	C. E. Cícero Bezerra	Nossa Senhora da Glória

Fonte: Dados coletados e organizados pela pesquisadora na DIEESP/SEED e no trabalho de Melo (2013).

ANEXO 2 - Relação de dados parciais de escolas da rede pública municipal de ensino distribuídas entre os bairros aracajuanos que atendem alunos surdos.

Nº	UNIDADE DE ENSINO	BAIRRO
01	E.M.E.F. Juscelino Kubitschek	Coroa do Meio
02	E.M.E.F. Jose Airton de Andrade	Jabotiana
03	E.M.E.F. Oscar Nascimento	Santo Antônio
04	E.M.E.F. Otília de Araújo Macedo	18 do Forte
05	E.M.E.F. Henrique Teixeira Lott	América
06	E.M.E.F. Prof. Laonte Gama da Silva	Santa Maria
07	E.M.E.F. Profa. Núbia Marques	Coroa do Meio
08	E.M.E.F. Presidente Vargas	Siqueira Campos

Fonte: Dados coletados e organizados pela pesquisadora na SEMED e no trabalho de Melo (2013).