



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
COLÉGIO DE APLICAÇÃO

Concurso Público para provimento de vagas em cargos efetivos da Carreira  
de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico

Edital Nº 1065, de 26 de dezembro de 2018

PROVA DE CONTEÚDO ESPECÍFICO

Setor

EDUCAÇÃO ESPECIAL

Candidato

IZABEL CRISTINA DE SOUZA

Frase

"Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser o  
opressor." Paulo Freire

Reescreva a frase

*"Quando a educação não é libertadora, o  
sonho do oprimido é ser o opressor."  
Paulo Freire*

Nº Identificador

19091

"Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser o opressor" Paulo Freire

1) As políticas públicas de inclusão se tornaram realidade no Brasil em um período histórico bastante recente, a partir dos anos 1990. Com isso, estão sendo criados programas e políticas que propiciam o desenvolvimento de uma lógica de acessibilidade e inclusão nas escolas.

Podem ser destacadas como novos parâmetros que sustentam as práticas inclusivas a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996 e o Plano Nacional da Educação, de 2014, e o Estatuto da Pessoa com Deficiência, de 2015. Estes três documentos legais servem na atualidade como subsídios para se pensar a inclusão das pessoas com deficiência. A partir de parâmetros como os citados, dentre tantos outros, as escolas estão repensando os currículos vigentes da perspectiva inclusiva.

É importante destacar que o currículo deve ser entendido para além de um conjunto de conteúdos ou disciplinas escolares. Ele engloba o conjunto de aprendizagens propiciadas pela escola aos estudantes, construído coletivamente e continuamente nas práticas pedagógicas.

Com a perspectiva inclusiva, a igualdade de oportunidades é um aspecto que precisa ser levado em conta. Todos os estudantes, com deficiência ou não, têm o direito de aprender. As escolas, numa lógica de inclusão, precisam construir currículos que considerem as especificidades dos caminhos de aprendizagem de cada estudante, valorizando as potencialidades e as diversidades do grupo em questão.

Neste sentido, a política que prevê o atendimento educacional especializado (AEE) destaca dois elementos que auxiliam a construir um currículo acessível: a sala de recursos multifuncionais, que é um espaço de aprendizagens para atendi-

mento dos estudantes com deficiência no contraturno escolar, e o plano de ensino individualizado (PEI), um documento que organiza e estrutura as metas, objetivos e recursos especificamente para cada aluno de inclusão. Tanto o AEE na sala de recursos multifuncional como o PEI irão conduzir a implementação de práticas de acessibilidade no contexto escolar. Isso se torna possível na medida em que se conhece as necessidades específicas dos estudantes e se estrutura as adaptações para que a escola seja mais acessível. Podem ser citadas as adequações arquitetônicas como instalação de rampas, corrimãos, portas mais largas, piso tátil, sanitários adaptados, dentre outros. Também serão desenvolvidos recursos e materiais pedagógicos que, através de adaptações, propiciará ~~ao~~ aos estudantes novas aprendizagens que vão de encontro aos ~~seus~~ objetivos de aprendizagens estabelecidos para aqueles alunos.

As escolas, compreendidas como as instituições responsáveis por garantir o direito à educação para todos, devem se constituir como espaços fomentadores de inclusão e acessibilidade, numa perspectiva que reconhece os estudantes como sujeitos de direitos que têm necessidades e potencialidades singulares.

S R P

2) A perspectiva da educação inclusiva pressupõe a construção de uma escola acessível e diversificada. Para alcançar este objetivo, a formação docente e dos demais agentes educacionais é um elemento de grande importância.

Para se garantir acessibilidade, é necessário romper com diversos tipos de barreiras, entraves ou obstáculos, inclusive atitudes e comportamentos, que possam limitar ou impedir a participação e consequente inclusão social das pessoas com deficiência. desta maneira, assim como os atores escolares em geral podem romper barreiras em suas práticas e garantir a acessibilidade, eles também poderão criar novas barreiras ou impedir o rompimento ~~dos~~ dos obstáculos existen-

tes. Os processos formativos são de suma importância para que os sujeitos educacionais que pertencem à escola se percebam enquanto profissionais fundamentais na escola inclusiva.

Analisando especificamente a formação docente inicial, as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia propõem que deve ser oferecida pelo menos uma disciplina sobre Educação Especial nos currículos da graduação. Isso já acontece, ainda que por um período apenas, a aproximação preliminar e inicial do futuro pedagogo com a temática da inclusão. Outra importante conquista na formação docente inicial diz respeito à inclusão da disciplina de LIBRAS como obrigatória para os cursos de licenciatura no Brasil. Estas pequenas mudanças curriculares são elementos muito positivos e que impactam no contato dos futuros docentes com algumas questões da educação inclusiva, mesmo que não consigam aprofundar o assunto. Um docente formado numa perspectiva inclusiva, desde a graduação, poderá ~~buscar~~ construir uma prática com atitudes e comportamentos que rompam barreiras e alcancem aos estudantes em suas especificidades.

Um elemento que dificulta a construção da inclusão escolar, alvo de muitas críticas, é a falta de formação para os agentes escolares. Os docentes mais experientes, formados antes das políticas públicas de inclusão, não tiveram acesso à atual perspectiva. Em muitos casos, as redes de educação raramente propiciam espaços formativos sobre inclusão e outras temáticas, ou até mesmo criam barreiras para que os docentes se ausentem das escolas e busquem formações continuadas externas. Os profissionais da educação que não são docentes costumam ter menos possibilidades de estar em formações para aprender a lidar com a inclusão escolar, adotando, em certos casos, atitudes assistencialistas ou estigmatizadoras dos alunos ~~de~~ com deficiência.

Alcunas consequências negativas dos déficits formativos dos atores escolares são a responsabilização de forma exclusiva do professor da Educação Especial quanto à inclusão, havendo pouca ou nenhuma ~~outra~~ implicação dos demais docentes e agentes escolares; e as falhas no processo de construção do currículo adaptado para os alunos de inclusão, subestimando as aprendizagens que os estudantes com deficiência podem fazer.

É importante ressaltar que os agentes escolares, docentes ou não, ao terem formações sobre a inclusão, estarão mais preparados para desenvolver o currículo escolar, possuindo maior repertório de elementos para lidar com as especificidades do corpo discente.

Na carreira do professor EBTT, que atua com pesquisa, ensino e extensão, o docente tem mais possibilidades para desenvolver novas metodologias, materiais, equipamentos e recursos que ajudam na construção de uma escola acessível. Além disso, o professor EBTT é um formador de outros docentes através da recepção de licenciandos para estágio supervisionado, o que é importante para a disseminação da cultura inclusiva, para além da escola onde atua, ao propagar novas práticas inclusivas através dos docentes em formação.

S R P

3) Considerando os eixos estruturantes da Educação Infantil, interações e brincadeiras, uma proposta a ser desenvolvida com um grupo de crianças de 5 a 6 anos é a caixa mágica de histórias. O objetivo da proposta seria ~~desenvolver~~ construir histórias a partir de objetos.

A professora apresenta para a turma uma caixa de papelão encapada com papéis coloridos. A professora pede que as crianças digam o que vêm por fora na caixa, descrevendo os papéis e suas cores. Depois ~~então~~ chama cada criança para tocar na caixa e dizer o que ~~ele~~ imagina que

há dentro dela. A turma levanta hipóteses bastante diversificadas sobre o conteúdo da caixa. Algo que deixa a turma bem curiosa é um espaço ~~uma~~ circular na superfície de cima de caixa.

A docente explica que aquela caixa nos dará alguns objetos para criarmos uma história bem diferente. Ela coloca a mão na caixa e retira o primeiro objeto: uma bola. Então, inicia a criação da história para as crianças, falando e registrando no quadro: "Na minha rua morava um menino que adorava jogar futebol com a bola que ganhou de aniversário..." Ela conta este início de história para as crianças, registra no quadro e, em seguida, chama uma criança para pegar um objeto pelo orifício da ~~da~~ caixa, continuando a história. Raquel pega um avião de brinquedo na caixa e continua: "O nome desse menino era João. Ele também ganhou um avião de presente no aniversário..." A professora pede Raquel continuar a história e escreve no quadro o que a criança fala. Isso se repete com todas as crianças da sala. Quando a última termina, a professora lê a história registrada no quadro e pergunta para as crianças o que acharam ~~da~~ da história pronta. As crianças afirmam que gostaram da história, mas gostaram ainda mais de sortear os elementos na caixa.

Na turma em questão, há uma criança com deficiência visual. A professora procurou construir a atividade de uma forma que esse aluno pudesse explorar outros sentidos além da visão: através do tato, eles sentiram a superfície da caixa e cada objeto sorteado; as crianças descreveram visualmente a caixa para a criança que não ~~podia~~ podia ver; a atividade foi construída com base na linguagem oral, inclusive com a leitura do texto registrado no quadro pela professora. Isso fez com que a proposta fosse acessível para o grupo, considerando a especificidade da criança cega e o perfil participativo de todos, que puderam construir com os colegas uma história rica em elementos do cotidiano.

Em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental, que inicia o ano letivo com a temática infâncias, explorando as diferentes infâncias pelo mundo, a professora realiza uma proposta com o tema "quarto de criança". O objetivo da proposta é analisar as diferenças e semelhanças culturais, sociais e econômicas de crianças através de seus quartos.

Inicialmente, a professora projeta imagens de quartos e de crianças que vivem em variados países. A cada imagem de quarto e de criança projetados, ela pede que as crianças digam de onde imaginam ser as crianças da imagem vista. Isso levanta uma discussão sobre os brinquedos presentes nos quartos ou a ausência deles; as diferenças de condições financeiras das famílias, já que algumas crianças não têm seus próprios quartos; a questão das configurações familiares, com crianças vivendo em orfanatos e colégios internos. As roupas e adereços das crianças nas imagens são destacadas pelo grupo como um facilitador para identificar o país de origem.

Na segunda parte da proposta, a docente pede que as crianças imaginem seu próprio quarto. Depois, ela distribui uma folha A3 para cada criança e coloca à disposição algumas revistas, jornais e imagens para que as crianças escolham elementos que lembrem seus quartos. A turma é convidada a fazer o desenho de seu próprio quarto na folha, montando uma composição com os elementos escolhidos. Isso faz com que eles construam composições com colagem e desenho sobre o quarto onde dormem. Depois, as crianças apresentam aos colegas suas criações.

Nesta turma, há uma criança com um grau leve de paralisia cerebral, com dificuldade motora. Ela faz uso de tesoura adaptada para recortar e tem auxílio docente para o manuseio da cola. De toda forma, o grupo como um todo participou da proposta ativamente, já que esta foi pensada numa perspectiva inclusiva às especificidades da turma.