



Processo Seletivo Simplificado para Classificação de Integrantes das Classes de
Docentes do Quadro do Magistério

**Atuação Educação Especial
Deficiência Mental**

Nome do Candidato _____

Caderno de Prova '1022', Tipo 001

Nº de Inscrição _____

MODELO

Nº do Caderno _____

MODELO1

Nº do Documento _____

0000000000000000

00001-0001-0001

ASSINATURA DO CANDIDATO _____

PROVA

Formação Básica
Formação Específica

INSTRUÇÕES

- Verifique se este caderno:
 - corresponde a sua opção de cargo.
 - contém 80 questões, numeradas de 1 a 80.Caso contrário, reclame ao fiscal da sala um outro caderno.
Não serão aceitas reclamações posteriores.
- Para cada questão existe apenas UMA resposta certa.
- Você deve ler cuidadosamente cada uma das questões e escolher a resposta certa.
- Essa resposta deve ser marcada na FOLHA DE RESPOSTAS que você recebeu.

VOCÊ DEVE

- Procurar, na FOLHA DE RESPOSTAS, o número da questão que você está respondendo.
- Verificar no caderno de prova qual a letra (A,B,C,D,E) da resposta que você escolheu.
- Marcar essa letra na FOLHA DE RESPOSTAS, conforme o exemplo: (A) ● (C) (D) (E)

ATENÇÃO

- Marque as respostas definitivas com caneta esferográfica de tinta preta.
- Marque apenas uma letra para cada questão; mais de uma letra assinalada implicará anulação dessa questão.
- Responda a todas as questões.
- Não será permitida qualquer espécie de consulta, nem o uso de máquina calculadora.
- Você terá 4 horas para responder a todas as questões e preencher a Folha de Respostas.
- Ao término da prova, chame o fiscal da sala para devolver o Caderno de Questões e a sua Folha de Respostas.
- Proibida a divulgação ou impressão parcial ou total da presente prova. Direitos Reservados.

**FORMAÇÃO BÁSICA**

1. A ideia de autonomia de professores tem sido muito comum nos discursos pedagógicos; no entanto, seu emprego nem sempre reflete uma clareza quanto ao seu significado. Para Contreras (2002), a autonomia não é um chamado à autocomplacência, nem tampouco ao individualismo competitivo, mas a convicção de que um desenvolvimento mais educativo dos professores e das escolas virá do processo democrático da educação, isto é, da tentativa de
- (A) obter maior capacidade de intervir nas decisões políticas relacionadas à escola.
 - (B) construir uma autonomia democrática tendo em vista o local e o universal.
 - (C) obter cada vez mais espaços de independência e menos controle burocrático.
 - (D) construir uma autonomia profissional juntamente com a autonomia social.
 - (E) reivindicar menos intervenção das famílias e da sociedade nas práticas escolares.
-
2. Para Tardif (2002), o saber dos professores traz em si mesmo as marcas de seu trabalho e esse saber não é somente utilizado como um meio no trabalho, mas é produzido e modelado no e pelo trabalho. Trata-se, portanto, de um trabalho
- (A) complexo, que envolve determinados saberes e habilidades que são aprendidos pelos professores, primeiro, na formação inicial e, depois, na formação continuada.
 - (B) pedagógico, que envolve um conjunto de saberes, habilidades, competências e atitudes plurais e temporais aprendidos no processo de formação inicial.
 - (C) multidimensional, que incorpora elementos relativos à identidade pessoal e profissional do professor, à sua situação socioprofissional, ao seu trabalho diário na escola e na sala de aula.
 - (D) profissional, que incorpora um saber social que é atemporal embora reflexivo, em que o trabalhador se relaciona com o conhecimento que é seu principal objeto de trabalho.
 - (E) multifacetado, que agrega as relações entre os conhecimentos produzidos pelos pesquisadores das ciências da educação e os saberes mobilizados pelas práticas do ensino.
-
3. Perrenoud (2000) propõe um inventário das competências que contribuem para orientar a prática docente e as formações iniciais e contínuas. Para o autor, a noção de competência designará uma capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação. Administrar a progressão das aprendizagens é uma das famílias de competência reconhecida como prioritária no exercício da docência que mobiliza competências mais específicas como, por exemplo:
- I. conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos.
 - II. desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo.
 - III. observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem numa perspectiva formativa.
 - IV. fazer balanços periódicos do processo realizado e tomar decisões de progressão.
 - V. envolver os alunos em atividades de pesquisa e em projetos de conhecimento.

Está correto o que se afirma APENAS em

- (A) I, II e III.
 - (B) I, III e IV.
 - (C) I, III e V.
 - (D) II e IV.
 - (E) II e V.
-
4. Para Coll e Martín (2006), numa concepção construtivista a avaliação tem uma função reguladora no processo de ensino e aprendizagem que implica conhecer o que cada um dos alunos já sabe, sabe fazer e é, e o que pode chegar a saber, saber fazer ou ser, e como aprendê-lo. Nesse processo, cabe ao professor
- (A) conhecer como os alunos aprendem ao longo do processo de ensino-aprendizagem para atribuir notas ou conceitos que retratem o desempenho do grupo e os resultados obtidos.
 - (B) identificar as necessidades de cada aluno, incentivá-los a realizar o esforço que lhes permita continuar progredindo e comunicar à família os resultados finais.
 - (C) confiar e demonstrar confiança no esforço dos alunos, devolvendo-lhes a avaliação de seu próprio progresso por meio de conceitos que retratem seu desempenho.
 - (D) desenvolver uma atuação na aula em que as atividades e os próprios conteúdos de trabalho se adequarão constantemente, tendo como referência o planejamento.
 - (E) informar aos alunos os critérios e os instrumentos utilizados para avaliá-los e observar, ao final do processo, os fatores que interferiram no desempenho da turma.



5. Para Vasconcellos (2003), a preocupação fundamental no que diz respeito aos instrumentos de avaliação, buscando superar a ênfase seletiva, é referente à
- (A) necessidade de articular os instrumentos com os conteúdos ensinados e aprendidos.
 - (B) necessidade de construir instrumentos que auxiliem a aprendizagem dos alunos.
 - (C) mudança de postura em relação às finalidades da educação e da avaliação.
 - (D) importância de cobrir uma amostra significativa de todos os conteúdos ensinados.
 - (E) necessidade de usar uma linguagem compreensível, para salienta o que se deseja.
-
6. *Bullying* pode ser descrito como um tipo de intimidação
- (A) direta e indireta, envolvendo um variado leque de agressões.
 - (B) pontual, exclusiva do espaço escolar.
 - (C) acidental, para chamar a atenção do agredido.
 - (D) planejada, mas sem envolvimento de violência física.
 - (E) frequente, usado, sobretudo, por alunos imaturos ou inseguros.
-
7. Currículo pode ser entendido como a referência básica para que se possa
- (A) indicar quais são os conhecimentos verdadeiros, distinguindo-os daqueles que não precisam ser repassados às novas gerações.
 - (B) nortear a ação docente, no sentido de divulgar as informações mais úteis e precisas aos alunos.
 - (C) comprometer os professores com um ensino rico e variado, imprescindível à constituição de sociedades igualitárias.
 - (D) arrolar a lista de informações a serem preservadas no tempo e no espaço, na medida em que adquiram caráter universal.
 - (E) ampliar, localizar e contextualizar os conhecimentos acumulados pela sociedade ao longo do tempo.
-
8. As linguagens, prioridades na concepção da Proposta Curricular do Estado de São Paulo, são entendidas como formas de
- (A) dominar os conceitos científicos e tecnológicos.
 - (B) valorar o real e fazer escolhas adequadas.
 - (C) compreensão e ação sobre o mundo.
 - (D) representação simbólica, como o desenho e o jogo.
 - (E) pensar as relações sociais de maneira não ideológica.
-
9. Competências e habilidades precisam ser desenvolvidas na escola, uma vez que são elas que permitem aos alunos
- (A) alocar significado às suas vidas, orientando-os na escolha de rumos de ação compatíveis com suas metas.
 - (B) enfrentar problemas e agir de modo coerente diante das múltiplas possibilidades de solução.
 - (C) valorizar a vida escolar, aquilatando os aspectos curriculares, as qualidades dos docentes, a riqueza da interação entre pares.
 - (D) aprender a se comprometer com a tomada de decisão e com as ações capazes de impulsionar a própria vida e os rumos da nação.
 - (E) distinguir o certo do errado, adotando um ponto de vista ético, no qual se busque igualdade, liberdade e justiça para todos.
-
10. No texto "Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação" (2007), Álvaro Chrispino defende a tese de que a causa primordial da violência escolar tem relação com
- (A) as mudanças sociais que afetam as relações de poder na escola, uma vez que os dispositivos utilizados na cultura escolar que garantiam a autoridade pedagógica e a manutenção da ordem não são mais adequados para assegurar a autoridade pedagógica.
 - (B) a formação dos professores, especialmente a inicial, que não prepara o docente para compreender as manifestações e causas dos conflitos, bem como não fornece ferramentas para a resolução de conflitos no contexto da sala de aula e da escola.
 - (C) a ausência de uma gestão democrática, quando a direção não desenvolve um trabalho cooperativo e a equipe escolar não vê o conflito como algo que deva ser investigado, compreendido e mediado.
 - (D) as famílias dos alunos, que não têm cumprido com o seu papel de garantir a formação moral, os bons costumes, os bons modos de crianças e jovens tidos como essenciais ao convívio social e ao processo de ensino-aprendizagem.
 - (E) a massificação da educação, pois a escola passou a reunir no mesmo espaço alunos com diferentes vivências, expectativas, valores, culturas e hábitos que são causadores de conflito que, quando não trabalhados, provocam manifestação de violência.
-
11. A Proposta Curricular do Estado de São Paulo para os níveis de Ensino Fundamental I I e Médio tem como princípios centrais a escola que aprende, o currículo como espaço de cultura, as competências como eixo de aprendizagem, a prioridade da competência de leitura e de escrita, a articulação das competências para aprender e a contextualização no mundo do trabalho. Em relação ao princípio "a escola que aprende", é correto afirmar que a
- (A) capacidade de aprender terá que ser trabalhada especialmente com os alunos por meio da reflexão.
 - (B) vantagem de ser uma escola que aprende é a legitimação do conhecimento dos profissionais do ensino.
 - (C) tecnologia nem sempre facilita a viabilização das práticas ideais, de ações visando o trabalho coletivo.
 - (D) formação de uma "comunidade aprendente" deve ter como ponto de partida o trabalho colaborativo.
 - (E) escola que aprende precisa contar com recursos para promover mediações e resolução de conflitos.



12. No Caderno do Gestor, volume 3, de 2009, destaca-se a importância das reuniões finais de conselhos de classe e série para a reflexão sobre o que de fato aconteceu durante o ano e para a projeção das ações para o próximo ano. Diferentes da Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), os conselhos de classe e série
- (A) precisam identificar a situação de cada aluno para definir os que prosseguirão na série subsequente.
 - (B) têm que oferecer condições para que os alunos tenham garantida a promoção automática.
 - (C) precisam refletir sobre o seu papel com vistas a identificar os responsáveis pelo fracasso dos alunos.
 - (D) têm que avaliar se a escola atingiu bons resultados e encaminhar os casos mais críticos para recuperação final.
 - (E) têm status próprio que lhes confere o poder decisório de interferir na Proposta Pedagógica da escola.
-
13. Vivemos numa sociedade dinâmica. A partir desta constatação, Andy Hargreaves, na obra **O ensino na sociedade do conhecimento: educação na era da insegurança** (2004), examina o significado da sociedade do conhecimento, sua importância e seu sentido para os professores de hoje. Nesse livro, o autor fala em escola total e professor total, ambiente e profissional voltados para a cultura cooperativa, na qual
- (A) a interdependência forma o cerne das relações entre professores, fazendo com que cada um se sinta parte do grupo e de um trabalho em equipe.
 - (B) o professor deve desenvolver capacidades para inovação, flexibilidade e o compromisso com a transformação, essenciais à prosperidade econômica.
 - (C) o isolamento profissional deve ser combatido e cada professor deve se responsabilizar em desenvolver suas capacidades de inovação.
 - (D) a escola deve combater muitos dos imensos problemas criados pelas sociedades do conhecimento e deve estar a serviço da criatividade.
 - (E) o trabalho coletivo é fundamental para a noção de sociedade aprendente que poderá compor ou não uma sociedade de aprendizagem.
-
14. A Instrução CENP nº 1/2010, de 11 de janeiro de 2010, que dispõe sobre estudos de recuperação aos alunos do Ciclo II do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, nas escolas da rede pública estadual de ensino, estabelece as competências e atribuições dos docentes responsáveis pela recuperação. NÃO é de responsabilidade do professor
- (A) realizar uma avaliação diagnóstica dos alunos encaminhados para recuperação, com vistas a um maior detalhamento das dificuldades apresentadas preliminarmente pelo professor da classe.
 - (B) oferecer atendimento individualizado de estudos de recuperação paralela para atender às dificuldades/necessidades indicadas pelas famílias dos alunos.
 - (C) encaminhar, ao final do período em que o aluno esteve submetido a estudos de recuperação, os resultados alcançados.
 - (D) cuidar dos registros das atividades desenvolvidas com os alunos, em especial, apresentando relatório circunstanciado quando de se tratar de atendimento individualizado.
 - (E) utilizar estratégias diversificadas propondo as atividades a serem vivenciadas pelos alunos, sugeridas no material de apoio, como também usar os materiais disponíveis na Sala Ambiente de Informática da escola.
-
15. Duas meninas, da mesma turma, saíram muito entusiasmadas da aula, conversavam sobre o que estavam aprendendo e foram questionadas por colegas de outra turma sobre o motivo de tanto entusiasmo. Eles queriam saber como eram as aulas dessa tal professora Luiza que era muito elogiada pelos alunos. As duas foram logo contando: "A aula dela é muito gostosa porque todo mundo tem o mesmo direito de participar e falar, dar opiniões; não fica assim, de deixar os alunos meio isolados, pelo contrário". E a outra menina complementa: "E na hora de explicar ela explica de um jeito que não tem jeito de não entender. Quando ela está explicando, ela está conversando com os alunos e ela pede muito a opinião da classe inteira. É um jeito muito fácil de aprender".
- O encontro cotidiano entre professores e alunos em sala de aula envolve um conjunto de fatores necessários para facilitar a aprendizagem. No caso da professora Luiza, as alunas colocam em destaque a sua habilidade em
- (A) estabelecer os vínculos entre os novos conteúdos e os conhecimentos prévios e determinar o que deve constituir o ponto de partida das aulas.
 - (B) promover o trabalho independente por meio de situações em que possam se atualizar e utilizar autonomamente os conhecimentos construídos.
 - (C) criar oportunidades para os alunos expressarem suas próprias ideias e selecionar os aspectos relevantes e os que devem ser descartados.
 - (D) gerar um ambiente em que seja possível que os estudantes se abram, façam perguntas, e aproveitar, quando possível, as contribuições dos alunos.
 - (E) contar com as contribuições e os conhecimentos dos alunos, estabelecer um ambiente favorável, além de criar uma rede comunicativa na aula.



16. De acordo com Jacques Delors, a educação ao longo de toda a vida baseia-se em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Essa perspectiva deve, no futuro, inspirar e orientar
- (A) as reformas educativas, ou seja, tanto a elaboração de programas como a definição de novas políticas pedagógicas.
 - (B) os professores, ou seja, a definição de suas metas nos planos de aula e também a dos processos de avaliação.
 - (C) as comunidades em que as escolas estão inseridas, para que possam reivindicar o cumprimento de tais princípios.
 - (D) as equipes gestoras, para que ofereçam uma educação democrática, voltada para o desenvolvimento de todos os alunos.
 - (E) a divisão tradicional dos tempos e espaços, para que eles possam corresponder às exigências do mundo contemporâneo.
-
17. O conceito de educação ao longo da vida ultrapassa a distinção bem conhecida entre educação inicial e educação permanente e, segundo Delors, aproxima-se de outro conceito frequentemente proposto, que é o da
- (A) articulação teoria e prática.
 - (B) otimização das potencialidades.
 - (C) comunidade global.
 - (D) sociedade educativa.
 - (E) relação de complementaridade.
-
18. Refletir a respeito da produção de conhecimento do aluno, buscando encaminhá-lo à superação, ao enriquecimento do saber, significa desenvolver uma ação avaliativa
- (A) contínua.
 - (B) mediadora.
 - (C) científica.
 - (D) supervisora.
 - (E) tradicional.
-
19. Segundo Hoffmann (2001), existem quatro dimensões que envolvem o processo avaliativo. A primeira dimensão se refere ao contexto sociocultural do aluno, a segunda aos saberes significativos e a terceira às questões epistemológicas do aprender. A quarta dimensão diz respeito
- (A) às atividades interativas.
 - (B) às disciplinas curriculares.
 - (C) ao cenário educativo/avaliativo.
 - (D) à gênese do conhecimento.
 - (E) ao compromisso social do docente.
-
20. Instituída pela Lei Complementar nº 1.078, de 17 de dezembro de 2008, a Bonificação por Resultados a ser paga aos servidores em efetivo exercício na Secretaria da Educação, decorrente do cumprimento de metas previamente estabelecidas, visa
- (A) à melhoria e ao aprimoramento da qualidade do ensino público.
 - (B) ao favorecimento aos profissionais que se destacam na escola.
 - (C) à premiação dos professores qualificados profissionalmente.
 - (D) ao incentivo aos servidores com maior tempo de serviço.
 - (E) à avaliação do trabalho desempenhado pelos servidores.

**FORMAÇÃO ESPECÍFICA**

21. Sasaki (2007) aponta que *os problemas da pessoa com necessidades especiais não estão nela tanto quanto estão na sociedade*. Com essa afirmativa o autor refere-se
- (A) aos diversos problemas criados pela própria sociedade, causando desvantagem social às pessoas com deficiência.
 - (B) aos direitos legais conquistados para as pessoas com deficiência.
 - (C) à existência de política pública que implantou o sistema de cotas nas universidades.
 - (D) à existência de política pública que implantou sistemas de cotas nas empresas.
 - (E) às atitudes de acolhimento e tolerância da sociedade em relação às pessoas com deficiência.
-
22. Para Carvalho (2005), a inclusão escolar do aluno com deficiência deve ser criticada sempre que
- (A) for implementada de forma responsável.
 - (B) for compreendida para além da mera inserção física do aluno na classe comum.
 - (C) os apoios previstos pela Educação Especial forem valorizados.
 - (D) os serviços de apoio a professores, alunos e seus familiares forem extintos ou banalizados.
 - (E) as especificidades dos grupos de pessoas com deficiência forem consideradas e atendidas.
-
23. *O conceito de inclusão envolve um repensar radical da política e da prática e reflete um jeito de pensar fundamentalmente diferente sobre as origens da aprendizagem e das dificuldades de comportamento. Em termos formais, estamos falando sobre uma mudança da ideia de "defeito" para um "modelo social".* (Mittler, 2003).
O autor refere-se
- (A) à perspectiva de se colocar para o aluno com deficiência ou com "defeito" a responsabilidade por seus sucessos e fracassos escolares.
 - (B) a ideia de que a maioria das dificuldades de aprendizagem estão localizadas no aluno com "defeito".
 - (C) a um modelo centrado na criança, que valoriza o "defeito" em detrimento das possibilidades de aprendizagem escolar.
 - (D) a ideia de que as instituições sociais segregadas devem acolher as crianças que apresentam deficiência, cabendo às famílias a responsabilidade pela inclusão social de seus filhos.
 - (E) à perspectiva de se deslocar o modelo centrado no "defeito" para o modelo social da deficiência, baseado na proposição de que as instituições sociais é que são opressivas e discriminadoras.
-
24. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, da qual o Brasil é signatário, reconhece que as barreiras atitudinais e ambientais podem impedir as pessoas com deficiência de participação na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. Para tanto, propõe que os Estados partes se comprometam a adotar medidas imediatas, efetivas e apropriadas para
- (A) mudar o atual conceito de deficiência, uma vez que é muito difícil a mudança atitudinal e ambiental na sociedade.
 - (B) estimular preconceitos e práticas excludentes em relação a pessoas com deficiência.
 - (C) estabelecer medidas legais restritivas, baseadas em sexo e idade, em todas as áreas da vida para as pessoas que apresentem deficiência.
 - (D) conscientizar toda a sociedade, inclusive as famílias, sobre as condições das pessoas com deficiência e fomentar o respeito pelos direitos e pela dignidade dessas pessoas.
 - (E) conscientizar exclusivamente as famílias de baixa renda, sobre as condições das pessoas com deficiência e fomentar o respeito pelos direitos e pela dignidade das pessoas com deficiência.
-
25. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, apresenta a ideia de que pessoas com deficiência
- (A) serão sempre incapazes de desenvolver suas capacidades, não importa o que se faça.
 - (B) são as únicas responsáveis pelo rompimento das barreiras impostas pela sociedade ao seu pleno exercício de cidadania.
 - (C) costumam encontrar impedimentos para participar da sociedade de modo pleno e efetivo devido a barreiras encontradas.
 - (D) devem cobrar apenas do Estado a garantia do respeito a que têm direito.
 - (E) devem aprender a aceitar a própria situação de exclusão social.



26. Mazzotta (1996), ao analisar o preceito da Constituição de 1988 que assegura o atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, alerta para
- (A) o necessário estabelecimento da relação entre alunos com deficiência e atendimento educacional especializado, pois esta relação é fato constatado na história da Educação Especial.
 - (B) o risco do estabelecimento da relação entre aluno com deficiência e Educação Especial, pois esta relação é enganosa, uma vez que o aluno com deficiência pode não apresentar necessidades educacionais especiais.
 - (C) a necessária vinculação do aluno com deficiência à Educação Especial, pois é fato que esse aluno depende de serviços de apoio especializado para avançar em seus processos de aprendizagem.
 - (D) a importância de se manter a dicotomia entre educação regular e Educação Especial, pois este é o caminho para a implementação de ações educacionais inclusivas.
 - (E) a importância de se manter a vinculação do aluno com deficiência à Educação Especial, em função de suas permanentes necessidades educacionais especiais.
-
27. Segundo Mazzotta (1996), a incorporação da Educação Especial à política educacional brasileira ocorreu no final dos anos
- (A) quarenta.
 - (B) oitenta e início dos anos noventa.
 - (C) vinte.
 - (D) cinquenta e início da década de sessenta.
 - (E) noventa.
-
28. A Declaração de Salamanca (1994) inspirou-se no princípio
- (A) de integração e no reconhecimento da necessidade de ações voltadas para a conquista de educação para todos.
 - (B) da necessidade de novos currículos para atender crianças portadoras de deficiência.
 - (C) da legalização do acesso de pessoas portadoras de deficiência ao ensino especializado.
 - (D) da participação de alunos com deficiência em atividades extracurriculares.
 - (E) de integração do aluno com deficiência na escola especial.
-
29. A expressão necessidades educativas especiais (Salamanca, 1994) refere-se
- (A) ao atendimento educacional especializado voltado para as pessoas com deficiência, preferencialmente no ensino regular.
 - (B) ao atendimento às necessidades básicas de aprendizagem do escolar que apresenta algum tipo de deficiência.
 - (C) a todas as crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua capacidade ou de suas dificuldades de aprendizagem.
 - (D) a todas as crianças e jovens que apresentam necessidades especiais decorrentes de uma deficiência.
 - (E) ao atendimento apenas às crianças, de ambos os sexos, que apresentam algum tipo de deficiência.
-
30. A Declaração de Salamanca (1994) enfatiza a necessidade de aprimoramento dos sistemas de ensino, no sentido de se tornarem aptos a incluir todas as crianças, sem que se faça qualquer distinção entre elas. Para tanto, propõe uma pedagogia centrada
- (A) na criança.
 - (B) no conteúdo acadêmico.
 - (C) no currículo.
 - (D) no diagnóstico terapêutico.
 - (E) nos recursos didáticos especializados.
-
31. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008) traz as diretrizes norteadoras das ações a serem implementadas pelas instituições escolares, dentre as quais:
- (A) realizar atendimento educacional especializado em escolas conveniadas e disponibilizar recursos sociais privados aos alunos com necessidades educacionais especiais.
 - (B) identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, de forma a favorecer a plena participação escolar do aluno com necessidades especiais.
 - (C) desenvolver atividades recreativas, orientadas pelo professor especializado, para serem realizadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns.
 - (D) orientar os alunos com necessidades especiais e seus familiares quanto à matrícula condicionada ao bom desempenho escolar dos mesmos.
 - (E) matricular os alunos com necessidades educacionais especiais diretamente nos serviços de apoio.



32. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96, no capítulo destinado à Educação Especial, determina que
- (A) o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino.
 - (B) as condições específicas dos alunos, oriundas de suas deficiências, não devem interferir na tomada de decisão para o encaminhamento dos mesmos à classe especial.
 - (C) o atendimento especializado será feito em classes e escolas especiais para os alunos que apresentam deficiências.
 - (D) o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados aos alunos que apresentam graves deficiências, a partir de diagnóstico clínico.
 - (E) as condições específicas dos alunos, oriundas ou não de uma deficiência, deverão ser consideradas na tomada de decisão quanto ao encaminhamento dos mesmos para escolas especiais.
-
33. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96 configura a Educação Especial como
- (A) sistema de ensino paralelo ao sistema regular, em função das características do seu alunado, quer se trate de deficiência ou de superdotação.
 - (B) sistema de ensino paralelo ao ensino regular, por requerer serviços de apoio especializados e professores especialistas nas diferentes áreas da deficiência.
 - (C) modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para alunos com significativas dificuldades de aprendizagem.
 - (D) modalidade de educação escolar, oferecida obrigatoriamente na rede regular de ensino, para alunos com necessidades educacionais especiais e com deficiência.
 - (E) modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para alunos com necessidades especiais.
-
34. No documento Política Nacional de Educação Especial (MEC, 2008) consta que o alunado da Educação Especial é aquele que
- (A) requer atendimento em sistema segregado de ensino.
 - (B) requer recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas.
 - (C) deverá ter atendimento em sistema terapêutico na escola.
 - (D) deverá ser atendido em classes especiais da rede regular de ensino.
 - (E) deverá ser atendido em sistemas educacionais paralelos que disponham de currículos adaptados.
-
35. Maria Tereza E. Mantoan (2006) aborda a exclusão escolar no contexto da crise do paradigma do conhecimento e afirma que a escola deve
- (A) compartimentar os saberes curriculares e articulá-los com os saberes cotidianos do aluno, contemplando, assim, as demandas sociais, culturais e subjetivas do alunado.
 - (B) valorizar o modelo da cientificidade dos saberes escolares propostos pela modernidade, ignorando os saberes do senso comum.
 - (C) estabelecer conexões entre os saberes isolados, rompendo as fronteiras disciplinares por meio da reinterpretação da matéria-prima da educação escolar, qual seja, o conhecimento.
 - (D) valorizar a hiperespecialização dos saberes curriculares da Educação Básica, favorecendo a compreensão, pelo aluno, do caráter multidimensional dos problemas.
 - (E) compartimentar os saberes curriculares do ensino fundamental, integrando-os com os saberes do cotidiano do alunado.
-
36. Para Maria Tereza E. Mantoan (2006), a reviravolta dos sistemas escolares em direção à construção da educação inclusiva requer, entre outros, a
- (A) divisão dos alunos em normais e deficientes, com modalidades de ensino regular e especial, e professores especialistas para atender necessidades educativas especiais do alunado.
 - (B) extinção das categorizações e, conseqüentemente, das oposições excludentes que colocam o aluno na condição de normal ou de deficiente.
 - (C) categorização dos alunos a partir dos resultados da avaliação dos processos de aprendizagem, com adaptações curriculares que contemplem as dificuldades da aprendizagem detectadas.
 - (D) organização das classes por capacidade de aprendizagem dos alunos e avaliação diagnóstica daqueles que apresentarem mais dificuldades.
 - (E) organização das classes por potencialidades de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, de forma a estimular a competitividade entre eles.



37. As mudanças necessárias para se atingir os objetivos da educação inclusiva, conforme Sage (in Stainback & Stainback, 1999), envolvem
- (A) os modelos de gestão escolar, cabendo aos responsáveis pela administração central apenas a elaboração da legislação sobre a educação inclusiva.
 - (B) as práticas docentes, que devem buscar a excelência do processo de ensino-aprendizagem, que é de exclusiva responsabilidade do professor.
 - (C) as práticas cotidianas do gestor escolar, com o devido suporte material e de profissionais de apoio previstos na legislação educacional.
 - (D) estruturas paralelas das modalidades de Educação Especial, pois sua integração com a modalidade comum de ensino não favorece os suportes necessários aos alunos com necessidades educacionais especiais.
 - (E) os diferentes níveis do sistema administrativo, incluindo a estrutura central da educação, a organização de cada escola e a didática de sala de aula.
-
38. A Deliberação nº 68/2007, da Secretaria de Educação de São Paulo, ao fixar normas para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais, configura a modalidade especial, no contexto da educação inclusiva, como um processo definido por
- (A) um currículo especializado elaborado por professores especializados nas diferentes áreas da deficiência que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados para apoiar, complementar e substituir, quando necessário, o ensino comum.
 - (B) uma proposta pedagógica elaborada conjuntamente com profissionais da área da saúde que assegure recursos e serviços educacionais especiais para apoiar, complementar e suplementar o ensino regular.
 - (C) um currículo especializado, que deve prever recursos materiais, didáticos e pedagógicos e serviços de apoio para complementar o ensino regular.
 - (D) uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar e suplementar o ensino regular.
 - (E) uma proposta psicopedagógica que assegure um currículo especializado, elaborado conjuntamente pelo professor da sala comum e o professor especializado.
-
39. Segundo a Resolução nº 11/2008, da Secretaria de Educação de São Paulo, os alunos com necessidades educacionais especiais ingressantes na rede estadual de educação deverão ser matriculados
- (A) diretamente nas salas comuns e, posteriormente, avaliados pela área de saúde que irá determinar a conveniência ou não do aluno receber atendimento educacional especializado em sala de recursos.
 - (B) preferencialmente nas salas de apoio pedagógico e aguardar um semestre para que o professor especialista possa realizar a avaliação pedagógica específica, juntamente com profissionais da área da saúde.
 - (C) preferencialmente nas salas de apoio pedagógico enquanto não forem realizadas as avaliações pedagógicas pela equipe da escola (diretor, professor / coordenador, professores da sala comum) juntamente com o professor especializado e Diretoria de Ensino.
 - (D) diretamente nas classes comuns e aguardar um bimestre letivo para que se proceda a avaliação pedagógica específica realizada pela equipe da escola (diretor, professor / coordenador, professores da sala comum) juntamente com o professor especializado, Diretoria de Ensino e profissionais da área da saúde.
 - (E) preferencialmente nas salas comuns e deverão se beneficiar dos serviços de apoio que serão estabelecidos conforme avaliação pedagógica específica realizada pela equipe da escola (diretor, professor / coordenador, professores da sala comum) juntamente com o professor especializado, diretoria de Ensino e profissionais da área da saúde.
-
40. Para Mittler (2003), os professores devem adotar ações específicas para responder às necessidades diversas dos alunos por meio da criação de ambientes de aprendizagem
- (A) restritivos e de uma metodologia de ensino e de avaliação específica e individualizada.
 - (B) exclusivos e de uma metodologia de ensino e de avaliação geral que garantam a igualdade de oportunidade para todos.
 - (C) efetivos, estabelecimento de metas de aprendizagem, uso de abordagens de ensino e de avaliação apropriadas, e garantia de igualdade de oportunidades para todos.
 - (D) restritivos, estabelecimento de metas de aprendizagem para cada aluno e uso de abordagens de ensino e de avaliação específicas que garantam a igualdade de oportunidades para todos.
 - (E) exclusivos, e estabelecimento de metas gerais, compatíveis com o nível de cada aluno, e de uma metodologia de ensino e de avaliação que garantam o aprendizado de todos.



41. Os testes de inteligência foram criados no início do século XX, na França, com o objetivo de identificar as crianças que não apresentavam, *a priori*, condições de usufruir da escola regular. Seu criador foi
- (A) O. Decroly.
 - (B) R. Zazzo.
 - (C) H. Wallon.
 - (D) B. Inhelder.
 - (E) A. Binet.
-
42. O conceito de deficiência mental é complexo e essa complexidade manifesta-se também nas investigações das suas causas, embora a constatação da deficiência
- (A) ocorra, em todos os casos, apenas por uma causa orgânica, detectável por exames clínicos.
 - (B) envolva apenas a redução do coeficiente da inteligência (Q.I.), detectável mediante a aplicação de testes.
 - (C) seja feita mediante a qualificação socioeducacional do sujeito.
 - (D) não se esgote na avaliação da condição orgânica e/ou intelectual do sujeito.
 - (E) seja definida pela recusa do sujeito em se apropriar dos saberes escolares.
-
43. Segundo Fierro (in Coll, Palacios e Marchesi, 1995), as investigações das causas ou das etiologias da deficiência mental apontam que
- (A) toda deficiência mental é de natureza orgânica, portanto, clinicamente identificável.
 - (B) as causas da deficiência mental não são esclarecidas quase na totalidade dos casos.
 - (C) a deficiência mental pode ter causa orgânica, ambiental social e/ou psicológica.
 - (D) a maioria dos casos de deficiência mental tem origem na pobreza ambiental, portanto, sua natureza é social.
 - (E) toda deficiência mental tem origem em fatores de natureza psicológica e social, embora nem sempre identificados.
-
44. Para Fierro (in Coll, Palacios e Marchesi, 1995), um simples atraso na aquisição de conhecimentos escolares pode significar apenas uma variação individual do processo de desenvolvimento infantil. Nesse caso, o atraso escolar representa
- (A) progressão mais lenta do processo de desenvolvimento, mas não em déficit nesse processo.
 - (B) limitação de natureza cognitiva, implicando necessariamente na presença de deficiência mental.
 - (C) déficit nos processos evolutivos, implicando prejuízos na capacidade de aprender conhecimentos escolares, sociais e da vida diária.
 - (D) deficiência mental decorrente do desenvolvimento irregular da criança.
 - (E) limitação significativa da capacidade de convivência da criança com outra da mesma idade.
-
45. De acordo com Fierro (in Coll, Palacios e Marchesi, 1995), na concepção cognitivista do desenvolvimento humano, a análise da deficiência mental recai sobre
- (A) a avaliação da inteligência do sujeito, que é considerada deficiência mental quando apresenta um QI inferior a 70.
 - (B) a avaliação dos níveis evolutivos do sujeito, cuja maturidade, em se tratando de deficiência mental, decorre da detecção de prejuízos importantes nas aptidões mentais e sociais do sujeito.
 - (C) as respostas dos sujeitos aos estímulos ambientais, de modo que os comportamentos atrasados manifestam-se sob a forma de fraco rendimento em determinadas tarefas ou atividades.
 - (D) a construção do conhecimento como um todo e o processamento da informação pelo sujeito, possibilitando identificar as disfunções da atividade mental.
 - (E) seus estímulos discriminativos e dos reforçadores presentes no ambiente.



46. Segundo Fierro (in Coll, Palacios e Marchesi, 1995), o funcionamento cognitivo do sujeito com deficiência mental é caracterizado, dentre outros, por
- (A) preservação no próprio processo de aprendizagem, pois o sujeito apresenta estratégias cognitivas diversificadas para otimizar suas experiências de aprendizagem.
 - (B) preservação dos processos de transferência ou generalização de aprendizagem, decorrentes de dificuldades de conservação do conhecimento.
 - (C) preservação dos processos de controle cognitivo, com facilidades no manejo e controle de estratégias cognitivas necessárias à aprendizagem.
 - (D) metacognição preservada, pois o sujeito tem conhecimento acerca do próprio conhecimento e tem consciência de seus processos cognitivos, em particular do papel ativo da memória.
 - (E) disfunções no processamento da informação, manifestadas na percepção, memória, formação de conceitos, de regras e outras características tipicamente humanas.
-
47. Para Fierro (in Coll, Palacios e Marchesi, 1995), a crença na condição de "eterna criança" do adolescente e adulto com deficiência mental é uma ideia presente no imaginário social e, portanto, na escola. Essa representação deve
- (A) ser refutada pela escola, que não deve se preocupar com o desenvolvimento afetivo dos alunos que, em decorrência da deficiência mental, são assexuados.
 - (B) ser combatida pela escola, pois as experiências vividas e acumuladas não passam em vão e determinam mudanças na personalidade, no comportamento e no funcionamento cognitivo de qualquer pessoa, com ou sem deficiência mental.
 - (C) sustentar as ações da escola, principalmente nas orientações sobre a sexualidade, que se manifesta de forma exacerbada nos alunos com deficiência mental.
 - (D) ser reafirmada pela comunidade escolar, pois só assim poderá contemplar as necessidades afetivas e sociais dos alunos com deficiência mental.
 - (E) ser corroborada pela escola, que deve orientar-se pela idade mental dos alunos com deficiência mental e, neste sentido, alguns serão sempre "eternas crianças".
-
48. Segundo Fierro (in Coll, Palacios e Marchesi, 1995), no espaço da escola comum estão presentes atitudes de rejeição, de incompreensão ou de compaixão, que refletem estereótipos e preconceitos dirigidos ao aluno com deficiência mental. Essas atitudes, segundo o autor,
- (A) devem primeiro ser modificadas para posterior inclusão do aluno com deficiência mental.
 - (B) são facilmente transpostas com adequada organização da inclusão escolar.
 - (C) são impedimentos sociais que inviabilizam qualquer tentativa de inclusão escolar do aluno com deficiência mental.
 - (D) são históricas e, portanto, intransponíveis.
 - (E) são modificadas a partir do contato real entre alunos com e sem deficiência mental no contexto escolar.
-
49. O aluno com deficiência mental, segundo documento MEC/SEESP (2006),
- (A) constrói conhecimento da mesma forma que os demais alunos, embora apresente dificuldades de demonstrar suas capacidades cognitivas.
 - (B) tem uma maneira de lidar com o conhecimento acadêmico que corresponde ao que é esperado pela escola.
 - (C) apresenta possibilidades de aprendizagem iguais às dos demais alunos, variando apenas nos diferentes níveis de compreensão.
 - (D) apresenta condições de avançar nas aprendizagens, desde que os conteúdos sejam significativos e as metodologias adequadas.
 - (E) é capaz de assimilar conhecimentos básicos e concretos que não envolvam abstração e generalização.



50. Segundo orientação do documento MEC/SEESP (2006), na organização do trabalho docente, independentemente da condição intelectual do aluno ser mais ou menos privilegiada, é preciso
- (A) organizar as práticas de modo que todos os alunos aprendam os mesmos conteúdos do currículo escolar.
 - (B) desconsiderar os diferentes níveis de compreensão dos alunos, as diferentes ideias e opiniões, pois essa diversidade é negativa no processo de ensino-aprendizagem.
 - (C) compreender as formas singulares dos alunos se adaptarem cognitivamente a um determinado conteúdo e a possibilidade de se expressar sobre ele.
 - (D) evitar mudanças nas práticas docentes, pois a quebra na rotina da sala de aula desestabiliza os alunos.
 - (E) organizar o ensino a partir da predeterminação da capacidade de aprendizagem do aluno com deficiência mental e dos demais alunos.
-
51. Para possibilitar a aprendizagem e participação de todos os alunos e, dentre estes, aqueles com deficiência mental, conforme documento MEC/SEESP (2006), é preciso
- (A) evitar a cooperação entre os alunos, mantendo um padrão de organização da classe na realização das atividades planejadas.
 - (B) valorizar o aluno com deficiência mental, reconhecendo suas capacidades e respeitando suas limitações.
 - (C) adjetivar as incapacidades ou dificuldades do aluno com deficiência mental para que ele possa assumir suas diferenças em relação aos demais alunos.
 - (D) formar grupos homogêneos de alunos com deficiência mental e com problemas ou dificuldades na aprendizagem.
 - (E) manter as características da escola conservadora, em especial no interior da sala de aula.
-
52. Para romper com o enfoque compensatório no atendimento especializado do aluno com deficiência, é preciso
- (A) compreender esse atendimento como equivalente ao reforço escolar, dadas as dificuldades de assimilação do aluno com deficiência mental.
 - (B) privilegiar nesse atendimento a construção ativa dos saberes escolares, condição para a ultrapassagem das barreiras impostas pela deficiência mental.
 - (C) condicionar o atendimento educacional especializado aos conhecimentos da área clínica, em especial, a psicologia, a neurologia e a fonoaudiologia.
 - (D) planejar e realizar esse atendimento com base na lógica do ensino concreto, pois o aluno com deficiência mental não é capaz de agir cognitivamente no plano da abstração e da simbolização.
 - (E) trabalhar, por meio desse atendimento, as habilidades perceptivo-motoras do aluno, estimulando ações que envolvam memória, atenção e repetição.
-
53. Segundo documento MEC/SEESP (2006), as práticas pedagógicas especializadas voltadas para o aluno com deficiência mental devem privilegiar atividades
- (A) repetitivas, referentes aos aspectos figurativos dos objetos, como cor, forma, tamanho e espessura, para que o aluno domine as propriedades físicas do objeto.
 - (B) de memorização das famílias silábicas, cópia e memorização de respostas dos livros, pinturas e recortes para treinar as habilidades motoras.
 - (C) de treinamento do aluno em atividades de vida diária e de vida prática, como pré-condição para a sua inserção familiar e social.
 - (D) de treinamento dos conteúdos e programas do ensino regular, de acordo com as possibilidades cognitivas do aluno e de suas necessidades.
 - (E) que contribuam para a passagem do aluno de ações automáticas e mecânicas para ações intelectuais e conceituais, por meio de exercícios e atividades cognitivas.



54. Segundo o documento MEC/SEESP (2006), as experiências de vida do aluno com deficiência mental devem ser exploradas no atendimento educacional especializado, por meio da proposição de atividades que mobilizem suas capacidades cognitivas, como, por exemplo,
- (A) o desenvolvimento da memória, atenção, noções de tempo e de espaço, raciocínio lógico e causalidade.
 - (B) a ação indireta do aluno sobre os objetos do conhecimento, pois essa ação é fundamental em toda construção mental.
 - (C) a produção de significados pelo aluno, por meio da memorização e reprodução de conteúdos vinculados às suas vivências.
 - (D) a tomada de consciência, pelo aluno, de sua capacidade de pensar e de usar sua inteligência sensório-motora para resolver situações problemas.
 - (E) a estimulação das incapacidades do aluno de conhecer o mundo e a si próprio, por meio de seus recursos cognitivos naturais.
-
55. Para atender à proposta do MEC/SEESP (2006) de desvincular o atendimento educacional especializado da necessidade de produção acadêmica, é preciso que a escola
- (A) tenha por princípio que o objetivo principal do serviço de apoio é o enriquecimento do processo de desenvolvimento cognitivo do aluno.
 - (B) estabeleça metas relacionadas aos conteúdos escolares a serem atingidas para a série ou ciclo frequentado pelo aluno.
 - (C) sistematize o trabalho de leitura, de escrita e de noções matemáticas, contribuindo com os objetivos da escola fundamental.
 - (D) predefina a sequência de conteúdos a serem assimilados, como no caso dos alunos de ensino comum, pelo aluno com deficiência mental.
 - (E) realize avaliações para medir a evolução acadêmica do aluno, assim como o proposto para o ensino regular.
-
56. Sobre a atuação dos profissionais das diferentes áreas envolvidas com o aluno com deficiência mental, segundo o documento MEC/SEESP (2006), é correto afirmar que
- (A) a fragmentação do atendimento ao aluno com deficiência mental se justifica apenas na área clínica, que deve centrar suas intervenções nas manifestações da deficiência.
 - (B) as intervenções dos profissionais da área clínica e da educação regular e especializada devem ser mediadas pelo diálogo e respeito mútuo, não cabendo posição de superioridade e dominação de um saber sobre os outros saberes.
 - (C) a área clínica deve impor seus saberes à área da educação escolar, prescrevendo ao professor do ensino regular e ao professor especialista as práticas que devem ser por eles adotadas.
 - (D) o diálogo entre os profissionais da área clínica e da educação escolar regular e especializada deve ser orientado pelo diagnóstico da deficiência, com o esclarecimento dos déficits do aluno para que as intervenções possam ser planejadas.
 - (E) o atendimento educacional especializado pode substituir o trabalho clínico e, neste caso, o professor especialista deve assumir funções de auxiliar de reabilitação.
-
57. Para a Secretaria da Educação Especial, integrante da estrutura do MEC, a socialização do aluno com deficiência mental
- (A) decorre da simples frequência do aluno à escola comum que, por si, garante a inclusão escolar.
 - (B) implica construções cognitivas e compreensão da relação com o outro, portanto, ocorre em um contexto de investimento no desenvolvimento global do sujeito, com a participação do atendimento complementar.
 - (C) é garantida com a presença do aluno em sala de aula comum, sendo secundária uma proposta de trabalho pedagógico para esse aluno.
 - (D) implica aprendizagens que devem ser perseguidas formando grupos de alunos com o mesmo tipo de problema e/ou desenvolvimento.
 - (E) é um objetivo pouco relevante que deve ser perseguido apenas pela família e pela comunidade.



58. Segundo os PCNs (1999), as adaptações curriculares com vistas ao acesso do aluno com deficiência mental ou com outras necessidades educacionais especiais devem se apoiar em alguns pressupostos pedagógicos, entre eles,
- (A) diferenciação na programação curricular, no desenvolvimento do ensino e na avaliação da aprendizagem, com encaminhamento das ações em direção à construção de um novo currículo para o aluno com deficiência mental.
 - (B) acomodação, levando-se em conta que, ao planejar atividades para a classe, as necessidades especiais dos alunos com QI entre 60 e 70 devem ser contempladas na programação.
 - (C) metodologias tradicionais de trabalho com ênfase em atividades individuais e rotineiras.
 - (D) flexibilidade na programação curricular, que deve contemplar as diferentes possibilidades de abstração ou de conhecimento dos alunos, e seus tempos de aprendizagens.
 - (E) adaptação anual do currículo escolar, privilegiando os conteúdos práticos e os de auto-cuidados.
-
59. Segundo o documento MEC/PCNs (1999), as adaptações curriculares devem buscar soluções para as necessidades específicas dos alunos e, dentre estes, as do aluno com deficiência mental. Essas adaptações devem abarcar
- (A) as organizativas, que se referem ao tipo de agrupamento de alunos para realização de atividades, a organização didática da aula, a disposição física do mobiliário e os materiais didáticos.
 - (B) as relativas aos objetivos e conteúdos de ensino, que se referem às áreas e conteúdos a serem eliminados e ao acréscimo de conteúdos lúdicos.
 - (C) as avaliativas, que se referem à adaptação ou modificação de técnicas e instrumentos para avaliar e classificar o aluno.
 - (D) as relativas à temporalidade, que se referem à redução do tempo previsto para alcançar determinados objetivos.
 - (E) os procedimentos didáticos e as atividades de ensino-aprendizagem, que se referem à seleção de métodos de memorização mais eficientes para a aprendizagem.
-
60. Nos termos da Resolução nº 11/2008, da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, o atendimento escolar a ser oferecido aos alunos com necessidades educacionais especiais, dentre os quais aqueles com deficiência mental, deverá ser orientado por avaliação pedagógica de responsabilidade
- (A) do professor da sala comum, do professor especialista e do psicólogo, cabendo a este último submeter o aluno com suspeita de deficiência mental à testagem de inteligência.
 - (B) da equipe da escola, qual seja, diretor, professor coordenador, professor da sala comum e, se necessário, pelo psicólogo e neurologista.
 - (C) da equipe da escola (diretor, professor coordenador, professor da sala comum) e, se necessário, com o apoio de professor especializado da diretoria de ensino e de profissionais da área da saúde.
 - (D) do professor especialista, professor da sala comum e profissionais da área da saúde, a quem compete realizar exames específicos capazes de indicar as limitações funcionais do aluno.
 - (E) do professor do ensino regular, com a colaboração do psicólogo e do neurologista, cabendo-lhes emitir laudos sobre as condições mentais e psiconeurológicas do aluno.
-
61. A Resolução nº 11/2008, da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, determina que os alunos com severa deficiência mental ou grave deficiência múltipla, ou mesmo que apresentarem comprometimento do aproveitamento escolar em razão de transtorno invasivo do desenvolvimento poderão
- (A) ter atendimento, em caráter definitivo, em classe regida por professor especializado, na escola regular.
 - (B) ser encaminhados, em caráter definitivo, para instituições especializadas conveniadas com a Secretaria de Educação, onde serão realizados testes com pareceres dirigidos à própria Secretaria e à família.
 - (C) ser atendidos por professores especialistas, na forma de itinerância, após avaliação clínica do aluno em instituição especializada.
 - (D) ter a terminalidade específica acionada pela escola, desde que plenamente justificada por relatórios de avaliação pedagógica, com parecer e aprovação dos órgãos escolares e instâncias superiores à escola, e com a participação da família.
 - (E) ter atendimento específico em clínicas e/ou instituições residenciais conveniadas com a Secretaria da Educação, para acompanhamento e desenvolvimento de suas potencialidades.



62. Conforme Resolução nº 11/2008, da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, o professor especialista que responde pelo atendimento do aluno com necessidades educacionais especiais, dentre os quais aqueles com deficiência mental, deve realizar a avaliação pedagógica desses alunos abarcando os seguintes aspectos do desenvolvimento:
- (A) interesse, atenção e concentração no desempenho de atividades livres e lúdicas.
 - (B) sociabilidade e afetividade, no que diz respeito, em especial, às dificuldades de relacionamentos do aluno na escola e as seus bloqueios emocionais.
 - (C) linguagem compreensiva e expressiva (oral e escrita); pensamento lógico, expressão criativa e pensamento lógico-matemático.
 - (D) habilidades psicomotoras relacionadas aos treinos em atividades diversas de pintura, recorte, colagem e manuseio de materiais didáticos.
 - (E) habilidades motoras amplas, equilíbrio corporal e tônus muscular.
-
63. Conforme o documento MEC/SEESP (2007), com base em Vygotsky, o trabalho pedagógico voltado ao aluno (com ou sem deficiência mental) está ancorado em alguns pressupostos, dentre os quais o de que
- (A) processos de aprendizagem e desenvolvimento são independentes no caso das crianças com deficiência mental.
 - (B) as relações sociais têm participação secundária nos processos de aprendizagem e desenvolvimento de crianças com deficiência mental.
 - (C) o desenvolvimento da criança com deficiência mental representa uma variação quantitativa do desenvolvimento da criança sem deficiência.
 - (D) as atitudes e expectativas do professor e do grupo social não exercem influências no aprendizado e desenvolvimento da criança com deficiência mental.
 - (E) o desenvolvimento da criança com deficiência mental deve ser compreendido numa perspectiva de variação qualitativa do desenvolvimento considerado normal.
-
64. Nas relações interpessoais estabelecidas em sala de aula entre alunos com e sem deficiência mental, o professor tem papel relevante como mediador dessas relações, conforme investigações realizadas por Figueiredo (2001 e 2002) e Lustosa (2002) (MEC/SEESP, 2007).
- A partir do enunciado, é correto afirmar que
- (A) o processo de ensino-aprendizagem não sofre interferências da qualidade das relações interpessoais estabelecidas no contexto escolar, em especial na sala de aula.
 - (B) as interações estabelecidas não afetam o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos alunos envolvidos, e, dentre estes, aqueles com deficiência mental.
 - (C) o professor pode atuar como facilitador ou dificultador de relações interpessoais respeitadas, cooperativas e solidárias entre os alunos com e sem deficiência mental.
 - (D) a concepção do professor acerca do aluno com deficiência mental e de seus processos de aprendizagem não interferem nas mediações das relações interpessoais da classe e nas relações pedagógicas estabelecidas.
 - (E) o preconceito do professor em relação ao aluno com deficiência mental não interfere em suas avaliações sobre as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento do aluno com essa deficiência.
-
65. De acordo com documento do MEC/SEESP (2007), as ações do atendimento educacional especializado são
- (A) definidas conforme o tipo de deficiência que se propõe a atender.
 - (B) definidas em função da série frequentada pelo aluno.
 - (C) padronizadas, portanto, independem do tipo de deficiência atendida.
 - (D) definidas em função da idade do aluno, sem relação com o tipo de deficiência.
 - (E) definidas a partir do currículo do ensino regular.



66. Ao longo do desenvolvimento infantil, atividades elementares transformam-se em funções cognitivas mais complexas, pois as primeiras passam a ser mediadas por representações do real, o que implica necessariamente avanços na aprendizagem da criança.

Assinale a alternativa que contém atividades escolares elementares.

- (A) Expressão através de gestos e da linguagem gráfica.
- (B) Pintura, recorte e colagem de desenhos mimeografados e a reprodução de modelos.
- (C) Participação em jogos, subordinado-se a regras.
- (D) Dramatização, com troca de papéis e narrativas de fatos da vida.
- (E) Uso significativo de objetos culturais.

67. Conforme documento MEC/SEESP (2007), resultados de investigação sobre o uso de estratégias de leitura por alunos com deficiência mental, entre 12 e 20 anos de idade, evidenciaram que

- (A) as características psicológicas e comportamentais desses alunos impedem que se beneficiem de qualquer proposta formal de ensino, pois não respondem às estratégias do mediador.
- (B) as características genéticas e cognitivas desses alunos os tornam incapazes de se beneficiar da educação formal, pois não reagem às estratégias do mediador.
- (C) a mediação pedagógica em atividades de leitura e escrita é mais significativa quando resulta da combinação de estratégias variadas que focam as áreas deficitárias do aluno, e não suas potencialidades.
- (D) a mediação pedagógica em atividades de leitura e escrita resulta em avanços apenas se o aluno apresentar uma leve deficiência mental.
- (E) alunos com deficiência mental são capazes de se apropriar não só de conhecimentos relativos à aprendizagem da língua escrita, mas também das estratégias utilizadas pelo mediador.

68. A concepção de linguagem escrita como um sistema simbólico, cuja aquisição pelo aluno (quer apresente deficiência mental ou não) implica uma evolução conceitual, que alterou de forma radical a compreensão e as práticas de alfabetização (MEC/SEESP, 2007).

As investigadoras que provocaram essa revolução conceitual foram

- (A) Emília Ferreiro e Ana Teberosky.
- (B) Angela Kleiman e Ana Teberosky.
- (C) Mardi Mannoni e Emília Ferreiro.
- (D) Magda Soares e Telma Weiss.
- (E) Telma Weiss e Maria Montessori.

69. Em uma perspectiva processual do desenvolvimento e aprendizagem de crianças (com e sem deficiência mental), a alfabetização é compreendida, segundo documento MEC/SEESP (2007), como

- (A) resultado de mecanismos que envolvem aptidões perceptuais, visomotoras e de memória.
- (B) processo de codificação e decodificação do sistema alfabético, que precede a compreensão leitora do sujeito.
- (C) processo de decodificação do sistema alfabético, conquistado por meio da soletração de palavras isoladas, favorecedoras da compreensão leitora do sujeito.
- (D) resultado da maturidade das habilidades básicas do sujeito, em especial a discriminação visual e auditiva e o controle perceptomotor.
- (E) um processo de construção do sistema alfabético, por meio da proposição e testagem de hipóteses pelo sujeito.



70. *Experiências vivenciadas no âmbito sociocultural, familiar e escolar para a aprendizagem da leitura e da escrita em alunos com síndrome de Down*, evidenciaram-se como importantes, em estudo realizado por Gomes (2001), corrobora por outras investigações com alunos com deficiência mental, porém sem a referida síndrome (MEC/SEESP, 2007). Tais experiências mostraram que
- (A) o contar histórias, formar rodas de leitura e propiciar acesso a diferentes materiais impressos não contribuem para a formação leitora do aluno com deficiência mental.
 - (B) a convivência do aluno em contextos nos quais há leitores proficientes não estimula a participação e o interesse desse aluno por materiais escritos.
 - (C) a motivação dos alunos para a aprendizagem da leitura e da escrita depende do tipo de atividade e do nível de exigência para a realização das mesmas, pois os alunos com deficiência mental se envolvem espontaneamente nessas atividades.
 - (D) os eventos de letramento nas salas de aula e na família, disponibilizando material impresso de leitura, podem influenciar significativamente os alunos com deficiência mental.
 - (E) as atividades de escrita e de leitura devem ser propostas com vistas à alfabetização funcional do aluno, dadas suas limitadas potencialidades.
-
71. Segundo a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde – CIF (2003), a funcionalidade e a incapacidade de uma pessoa com deficiência são concebidas como uma interação entre os
- (A) aspectos genéticos das doenças ou dos distúrbios e os fatores familiares.
 - (B) aspectos contextuais e os aspectos disfuncionais de uma pessoa que apresenta deficiência mental.
 - (C) os estados de saúde (doença, distúrbios, lesões, traumas etc) e os fatores contextuais.
 - (D) aspectos de saúde (doença, distúrbios, lesões, traumas etc) e os aspectos socioeconômicos do sujeito.
 - (E) estados de saúde (doença, distúrbios, lesões, traumas etc) e o grau de escolaridade do sujeito com deficiência.
-
72. Segundo o MEC, um dos obstáculos à inclusão escolar do aluno com deficiência mental, deve-se ao estigma. Erving Goffman refere-se à estigmatização em relação à pessoa com deficiência como reação
- (A) positiva em relação à pessoa que apresenta diferenças significativas e que merece atenção das demais pessoas.
 - (B) negativa diante daquele que é diferente e que acarreta um certo descrédito e desaprovação das demais pessoas.
 - (C) negativa e de crédito diante das pessoas que apresentam diferenças muito significativas das demais pessoas.
 - (D) diante daquele que é diferente e que acarreta uma certa compaixão e piedade das demais pessoas.
 - (E) diante daquele que é diferente e que acarreta uma certa antipatia das demais pessoas.
-
73. O atendimento educacional especializado do aluno com deficiência mental e o trabalho do professor da escola comum devem ocorrer concomitantemente, pois um é complementar ao outro (MEC/SEESP, 2006).
- Assinale a alternativa que corresponde à organização e oferta desse atendimento.
- (A) A proposta deve obedecer a uma sequência rígida predefinindo os conteúdos a serem assimilados.
 - (B) O arranjo do espaço físico destinado a esse atendimento deve reproduzir os arranjos de uma sala de aula comum.
 - (C) O tempo reservado para esse atendimento deve ser definido conforme a necessidade de cada aluno e as sessões devem acontecer no horário oposto ao das aulas do ensino regular.
 - (D) As atividades desenvolvidas no espaço de atendimento educacional especializado devem ser organizadas pelo professor da classe regular.
 - (E) As sessões do atendimento devem acontecer no mesmo horário do ensino regular, duas vezes por semana.



74. A Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde – CIF, elaborada pela Organização Mundial de Saúde (OMS, 2003), apresenta uma abordagem biopsicossocial de deficiência, objetivando uma definição em uma perspectiva positiva, considerando as atividades que um indivíduo que apresenta alterações de função e/ou da estrutura do corpo pode desempenhar, assim como sua participação social.

Essa abordagem incorpora

- (A) os componentes de saúde nos níveis corporais e sociais prevendo um modelo de diagnóstico que integra as três dimensões: a biomédica, a psicológica (dimensão individual) e a social.
- (B) os componentes de saúde nos níveis corporais e sociais, entretanto não prevê um modelo de diagnóstico que integre as dimensões biomédicas, psicológicas e sociais.
- (C) os componentes de saúde nos níveis corporais e sociais, prevendo um modelo de diagnóstico que integra apenas as desvantagens sociais dos sujeitos.
- (D) os componentes de saúde nos níveis corporais e sociais, prevendo um modelo de diagnóstico que integra as três dimensões: a deficiência, as incapacidades e as limitações do sujeito.
- (E) as dimensões de saúde e doença, bem como aquelas referentes às incapacidades dos sujeitos.

75. Segundo a CIF (2003), "barreiras" são fatores ambientais que se configuram como impedimentos que restringem a funcionalidade do indivíduo com deficiência, provocando sua incapacidade.

Portanto, configura-se como "barreira"

- (A) o atendimento adequado às necessidades das pessoas com deficiência.
- (B) as atitudes positivas das pessoas em relação à incapacidade do indivíduo com deficiência.
- (C) as políticas públicas que garantam a participação da pessoa com deficiência em todas as esferas da vida.
- (D) as interações sociais marcadas por preconceitos em relação às pessoas com deficiência.
- (E) o ambiente que estimule a aprendizagem, fornecendo a funcionalidade da pessoa com deficiência.

76. Segundo a CIF (2003), diferentes modelos conceituais foram propostos para explicar a incapacidade e a funcionalidade de um indivíduo com deficiência e, dentre eles, tem-se o modelo social da incapacidade. Nesse modelo, a incapacidade é compreendida como

- (A) um problema decorrente principalmente da fragilidade psíquica do sujeito.
- (B) uma questão relacionada a inclusão plena do indivíduo à sociedade.
- (C) um conjunto complexo de condições sendo muitas delas criadas pelo ambiente social, portanto, não é um atributo do indivíduo.
- (D) uma condição inerente à deficiência, portanto, sua natureza é inata.
- (E) um problema individual, causado por doença, trauma ou outro estado de saúde.

77. Segundo a CIF, funcionalidade é um termo genérico para as funções do corpo, atividades e participação do sujeito e indica os aspectos positivos da interação entre um indivíduo com deficiência e os seus fatores contextuais (ambientais pessoais). Assim, é possível estabelecer relações entre o desempenho de uma pessoa com deficiência mental, em diferentes domínios da vida, e os fatores ambientais, pois a pessoa com deficiência mental

- (A) pode enfrentar muitas desvantagens em um ambiente com baixas expectativas para a população geral.
- (B) pode enfrentar poucas desvantagens em um ambiente com altas expectativas para a população geral.
- (C) pode enfrentar algumas desvantagens em um ambiente competitivo, se as expectativas forem altas para a população toda.
- (D) independentemente de sua funcionalidade sempre estará em vantagem em qualquer ambiente social e escolar.
- (E) pode apresentar um funcionamento compatível com as exigências do ambiente, desde que tenha sido preparado para enfrentar as demandas do seu meio social.



78. João é um aluno de 10 anos, com síndrome de Down, matriculado na primeira série do ensino fundamental I, portanto, em sala de aula regular, há pouco mais de um ano; entretanto, ainda não está alfabetizado. Para atender aos princípios da educação inclusiva, a professora sugere
- (A) à direção da escola que o transfira para uma escola especial, uma vez que o aluno em questão não conseguiu alfabetizar-se no decorrer do ano letivo.
 - (B) à professora especializada que trabalhem juntas, a fim de que o aluno possa permanecer na classe comum e contar com apoio especializado, buscando-se, assim, formas de garantir a participação plena do aluno João na escola.
 - (C) à equipe da escola que o aluno permaneça na primeira série, mas que passe a frequentar a escola três vezes por semana, e que a família busque atendimento complementar fora do âmbito da escola regular.
 - (D) à direção da escola e à família que o aluno seja promovido para a segunda série, mesmo sem estar alfabetizado, uma vez que o foco principal da educação inclusiva é a socialização de alunos com deficiência mental.
 - (E) à professora especializada que trabalha com o aluno apenas conteúdos escolares desenvolvidos na sala de aula do ensino regular, a fim de que João tenha um reforço escolar.

79. Joana, de 12 anos, é uma aluna do ensino regular, que apresenta deficiência mental sem causa definida e está matriculada na segunda série do ensino fundamental I. Atualmente encontra-se em processo de alfabetização, entretanto, apresenta comportamentos muito infantis e inadequados para sua idade. Sua família é superprotetora e apresenta baixa expectativa em relação à aprendizagem e melhoria comportamental de Joana.

Nesse caso, a melhor intervenção pedagógica é a professora

- (A) investir em conteúdos acadêmicos, a fim de controlar os comportamentos infantis da aluna.
- (B) reforçar a autoestima da aluna, que assim poderá desenvolver automaticamente seu potencial de aprendizagem acadêmica.
- (C) reforçar os comportamentos da aluna, que, em função de sua deficiência mental, não apresenta condições de melhorar nesse aspecto.
- (D) demonstrar à aluna crença nas suas potencialidades, propondo situações em que Joana possa desenvolver independência e iniciativa melhorando, assim, o conceito que tem dela mesma.
- (E) investir na socialização da aluna, uma vez que este é o objetivo mais importante na educação de alunos com deficiência mental.

80. Maria é uma adolescente de 14 anos, que apresenta deficiência mental associada a dificuldades motoras, mas bem desenvolvida do ponto de vista físico. Atualmente está matriculada na 3ª série do ensino fundamental I e tem progredido em suas aprendizagens acadêmicas. Maria, entretanto, convive com alunos bem menores que ela e atualmente tem demonstrado desinteresse pelas atividades acadêmicas e pelo convívio com os colegas.

Nesse caso, a atitude mais adequada da professora é

- (A) discutir a problemática com a equipe da escola, com a família e com a própria aluna, analisando todas as possibilidades e alternativas a fim de que juntas possam encontrar a melhor solução para o caso.
- (B) propor à equipe da escola que a aluna seja atendida somente pela professora especialista, três vezes por semana, até que volte a apresentar interesse pelas atividades acadêmicas.
- (C) indicar para a família a transferência da aluna para uma escola especial, compatível com sua problemática.
- (D) propor à família que busque atendimento psicológico ou psiquiátrico para a aluna, uma vez que se encontra com baixa autoestima.
- (E) propor para a família que busque uma escola particular regular que possa matricular a aluna na 8ª série a fim de que possa conviver com colegas da mesma idade cronológica.