

P.M. – Manduri/SP
Concurso Público - 01/2013



CARGO:

Monitor de Esportes

INSCRIÇÃO Nº: _____

ASSINATURA DO CANDIDATO:

Cargo: Monitor de Esportes

Língua Portuguesa

Flores de inverno

Muitos perguntam se as jornadas de junho retornarão na primavera. Parodiando a presidente, responderia que não podem voltar porque nunca foram embora. A diferença é que, agora, apresentam em separado as cores que se juntaram no ramallete daquele outono.

Em julho, uma pluralidade de tendências se fez presente na avenida, algumas delas tensamente contrapostas entre si. Ou alguém acha que os peregrinos do sumo pontífice no Rio de Janeiro viram com simpatia a Marcha das Vadias, com mulheres dançando sobre a imagem de uma santa, passar na mesma faixa de trânsito em que pouco depois apareceria o papamóvel?

A fragmentação do inverno era inevitável, porque não se tratava de um movimento, mas de vários, como ficou claro no auge do outono quente, a famosa quinta-feira em que o Itamaraty foi atacado. Naquela noite, de suposta alegria pela redução das passagens, o próprio Movimento Passe Livre foi expulso da av. Paulista.

Em artigo recente, o cientista político Wanderley Guilherme dos Santos escreveu que "a conjuntura é fascistoide". Aponta que "os de boa-fé, os lúdicos, os solidários com as iniciais demandas sobre transporte, até mesmo sobre saúde e educação", saíram das demonstrações. Teriam ficado apenas "grupos anônimos de jovens de algumas posses, grupos neonazistas e pré-fascistas, organizações niilistas nacionais e internacionais, além das gangues ordinárias de ladrões e assaltantes" ("Valor", 26/7).

O professor tem razão quanto ao fato de que pequenos agrupamentos ultramobilizados são capazes de ocupar a cena com ações de impacto, mesmo tendo representatividade próxima a zero.

O fenômeno está, no entanto, longe de esgotar a pauta hoje nas ruas, como se pôde ver nas manifestações de médicos, funcionários da Infraero, delegados da Polícia Civil e demitidos da TAM, para ficar só em algumas das corporações mobilizadas nesta semana em São Paulo. Sem mencionar que as centrais sindicais marcaram outra data nacional de pressão unificada para 30/8.

Na verdade, as demonstrações de junho assinalaram um ponto de inflexão a partir do qual os diversos segmentos organizados da sociedade tendem a se mexer em função dos seus interesses. Não foi um gigante que acordou, mas as suas diferentes classes, frações de classe e grupos que resolveram sair da passividade.

Com isso, abriram uma conjuntura nova, em que a luta social ganha maior intensidade e radicalidade. Será um teste de fogo para o lulismo, cujo modelo implica arbitrar forças, evitando o confronto entre elas. Ocorre que, desatado o processo de mobilização, as negociações se tornam mais difíceis. Ou, em alguns casos, impossíveis.

(André Singer - Folha de S.Paulo - 03 de agosto de 2013)

01. De acordo com o texto pode-se considerar correto o que se diz em:

I – A palavra ramallete no final do primeiro parágrafo é uma metáfora das grandes manifestações ocorridas em junho.

II – Apesar das diferentes reivindicações de cada grupo de manifestantes, eles têm uma característica em comum: saíram do estado letárgico em que se encontravam.

III – Para Wanderley Guilherme os grupos que continuam fazendo manifestações têm tendências negativas e criminosas.

IV – O título do texto apresenta um alto teor metafórico.

a) I, II e III.

b) I, II, III e IV.

c) I, III e IV.

d) II, III e IV.

02. Qual das orações em destaque não é subordinada substantiva objetiva direta?

a) Alguém acha que os peregrinos no Rio viram com simpatia a Marcha das Vadias?

b) Muitos perguntam se as jornadas de junho retornarão na primavera.

c) A diferença é que, agora, apresentam em separado as cores.

d) ...responderia que não podem voltar...

03. Assinale a correta.

a) Em A fragmentação do inverno era inevitável, porque não se tratava de um movimento... a vírgula foi usada para separar uma oração adjetiva explicativa.

b) A vírgula foi usada em Naquela noite, o próprio movimento Passe Livre foi expulso da av. Paulista... para separar uma expressão explicativa.

c) Em Não foi um gigante que acordou, mas as suas diferentes classes... a vírgula foi usada para separar uma oração subordinada adverbial.

d) No trecho Em artigo recente, o cientista político Wanderley Guilherme dos Santos escreveu que "a conjuntura é fascistoide" a vírgula foi usada para separar o adjunto adverbial antecipado.

04. Em qual alternativa as palavras destacadas estão empregadas como adjunto adnominal e predicativo do sujeito, respectivamente?

a) Em artigo recente, o cientista político Wanderley Guilherme dos Santos escreveu que a conjuntura é fascistoide.

b) O fenômeno está, no entanto, longe de esgotar a pauta de hoje nas ruas.

c) Sem mencionar que as centrais sindicais marcaram outra data nacional de pressão unificada para 30/08.

d) Em julho, uma pluralidade de tendências se fez presente na avenida, algumas delas tensamente contrapostas entre si.

05. Qual das frases a seguir apresenta um verbo flexionado no futuro do pretérito do indicativo?

a) Em julho, uma pluralidade de tendências se fez presente na avenida.

b) Parodiando a presidente, responderia que não podem voltar porque nunca foram embora.

c) O fenômeno está, no entanto, longe de esgotar a pauta hoje nas ruas.

d) Será um teste de fogo para o lulismo.

06. Qual das sequências apresenta o fonema /sê/ em todas as palavras?

a) Próximo - separado – pontífice.

b) Impossíveis - trânsito – diferença.

c) Sindicais - resolveram – assaltantes.

d) Professor - desatado – tensamente.

07. Assinale a alternativa em que o sinal indicativo da crase não foi empregado corretamente.

a) Deu àquele filho o melhor que tinha.

b) Hoje ele está apto às provas mais difíceis.

c) Esta bolsa é igual a que você viu no shopping?

d) Pedro sairá à uma hora qualquer.

08. Assinale a afirmação incorreta.

a) Petisco é um substantivo verbal formado por derivação regressiva.

b) Enraivecer é um verbo formado por parassíntese.

c) Jogador é uma palavra formada por sufixação.

d) Celeste é um substantivo formado por sufixação.

Leia o trecho a seguir para responder as questões 09, 10 e 11.

Óbito do autor

[...] expirei às duas horas da tarde de uma sexta-feira do mês de agosto de 1869, na minha bela chácara de Catumbi. Tinha uns sessenta e quatro anos, rijos e prósperos, era

solteiro, possuía cerca de trezentos contos e fui acompanhado ao cemitério por onze amigos. Onze amigos! Verdade é que não houve cartas nem anúncios. Acresce que chovia - peneirava - uma chuvinha miúda, triste e constante, tão constante e tão triste, que levou um daqueles fiéis da última hora a intercalar esta engenhosa idéia no discurso que proferiu à beira de minha cova: —“Vós , que o conhecestes, meus senhores, vós podeis dizer comigo que a natureza parece estar chorando a perda irreparável de um dos mais belos caracteres que tem honrado a humanidade. Este ar sombrio, estas gotas do céu, aquelas nuvens escuras que cobrem o azul como um crepe funéreo, tudo isso é a dor crua e má que lhe rói à natureza as mais íntimas entranhas; tudo isso é sublime louvor ao nosso ilustre finado”.

Bom e fiel amigo! Não, não me arrependo das vinte apólices que lhe deixei.

(Machado de Assis)

09. Quais afirmações estão corretas sobre o trecho?

I – Neste trecho predomina a narração em primeira pessoa.

II – O narrador narra cena de seu próprio enterro com certa ironia.

III – O amigo do finado que faz o discurso, na visão do narrador, era movido somente por interesses financeiros.

IV – Na fala do amigo há uma prosopopéia em relação à natureza.

a) I, II e III.

b) II, III e IV.

c) I, II, III e IV.

d) I, III e IV.

10. Passando a frase “*Não, não me arrependo das vinte apólices que lhe deixei*”, para o discurso indireto teremos:

a) Ele disse que não se arrependeu das vinte apólices que lhe deixou.

b) Ele disse que não se arrependia das vinte apólices que lhe deixara.

c) Ele disse que não se arrepende das vinte apólices que lhe deixava.

d) Ele disse que não se arrependia das vinte apólices que lhe deixa.

11. Como ficaria a frase “*...tudo isso é a dor crua e má que lhe rói à natureza*”, trocando-se a palavra dor por *sentimento*?

a) Tudo isso é o sentimento cru e mau que lhe rói à natureza.

b) Tudo isso é o sentimento cru e mau que lhe rói à natureza.

c) Tudo isso é o sentimento cru e mal que lhe rói à natureza.

d) Tudo isso é o sentimento cru e mal que lhe rói à natureza.

12. O verbo chegar é transitivo direto e indireto em qual das orações a seguir?

a) Ele já chegou lá?

b) Chegamos ao aeroporto adiantados.

c) Chegou poucos minutos atrasado.

d) Cheguei-me a ele calmamente.

13. Assinale a opção em que se verifica uma silepse de pessoa.

a) Os americanos temos uma tendência ao consumismo.

b) Vossa Majestade mostrou-se compreensivo.

c) Porto Alegre parece-nos encantadora.

d) A multidão avançava pela rua e cantavam o Hino Nacional.

14. Assinale a alternativa na qual o pronome relativo *que* exerce a função de sujeito.

a) Os fatos a que te referiste são inverídicos.

b) O filme que vi é uma comédia.

c) São sonhos que se vão lentamente.

d) O indisciplinado que fui fez-me sofrer na escola.

15. A concordância verbal não está correta em qual das orações?

a) Assistiu-se a belos espetáculos aqui.

b) Era três horas da manhã.

c) Moro aqui há muitos anos.

d) Trinta metros foi pouco.

16. Qual afirmação é incorreta sobre o texto: *A vida é curta. Curta!*?

a) A palavra curta apresenta um sentido diferente em cada uma das orações.

b) Na primeira oração a palavra *curta* tem sentido denotativo.

c) Na segunda oração a palavra *curta* tem sentido conotativo.

d) Há entre as duas orações uma relação de adversidade.

Conhecimentos Específicos

17. Segundo Bermudes (2013) o contexto escolar, no qual a Educação Física está inserido, é inerente ao processo de ensino-aprendizagem e à intervenção pedagógica. Nessa perspectiva, acredita-se que toda intervenção pedagógica necessita da observação e análise do professor durante sua prática. O termo intervenção é unívoco à mediação, e mediação nos remete à avaliação, mais precisamente às práticas avaliativas. Sendo assim:

a) Não é necessária a intervenção pedagógica na prática educativa a partir da avaliação, que adentra e subsidia esse processo como um fator que inclui a observação e a análise, e que articula o processo de ensino-aprendizagem.

b) Não é necessária a intervenção filosófica na prática educativa a partir da avaliação, que adentra e subsidia esse processo como um fator que inclui a observação e a análise, e que articula o processo de ensino-aprendizagem.

c) É necessária a intervenção filosófica na prática educativa a partir da avaliação, que adentra e subsidia esse processo como um fator que inclui a observação e a análise, e que articula o processo de ensino-aprendizagem.

d) É necessária a intervenção pedagógica na prática educativa a partir da avaliação, que adentra e subsidia esse processo como um fator que inclui a observação e a análise, e que articula o processo de ensino-aprendizagem.

18. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1996,1998) tentam ajudar nas reflexões e indicam três focos principais de avaliação na Educação Física:

a) Discriminação das práticas, valorização da cultura corporal de movimento, e relação da Educação Física com a fisiologia e a qualidade de vida.

b) Realização das práticas, valorização da cultura corporal de movimento, e relação da Educação Física com a saúde e a qualidade de vida.

c) Potencialização das práticas, valorização da cultura corporal de movimento, e relação da Educação Física com o esporte e a qualidade de vida.

d) Dissociação das práticas, valorização da cultura corporal de movimento, e relação da Educação Física com o social e a qualidade de vida.

19. Hoffman (1999), a avaliação mediadora é uma atividade de aprendizagem: interpretativa, expressiva e dialógica (práxis) na construção do conhecimento enriquecido. Apresenta como objetivos:

a) Associar as várias manifestações dos alunos em situação de aprendizagem, para acompanhar as hipóteses que vêm formulando; Criar clima de recuperação e cumplicidade (professor/aluno), compartilhando objetivos, de forma a exercer uma ação educativa que lhes ajude na reflexão e descoberta de melhores soluções ou na reformulação de hipóteses preliminarmente formuladas. Acompanhamento esse que favoreça aos alunos demonstrarem seus reais saberes, visando ao seu acesso gradativo a um saber competente na escola e, portanto, sua promoção a outras séries e graus de ensino.

- b) Compreender as várias manifestações dos alunos em situação de aprendizagem, para acompanhar as hipóteses que vêm formulando; Criar clima de superação e cumplicidade (professor/aluno), superando objetivos, de forma a exercer uma ação educativa que lhes ajude na reflexão e descoberta de melhores soluções ou na reformulação de hipóteses preliminarmente formuladas. Acompanhamento esse que favoreça aos alunos demonstrarem seus reais saberes, visando ao seu acesso gradativo a um saber competente na escola e, portanto, sua promoção a outras séries e graus de ensino.
- c) Analisar as várias manifestações dos alunos em situação de aprendizagem, para acompanhar as hipóteses que vêm formulando; Criar clima de cooperação e cumplicidade (professor/aluno), compartilhando objetivos, de forma a exercer uma ação educativa que lhes ajude na reflexão e descoberta de melhores soluções ou na reformulação de hipóteses preliminarmente formuladas. Acompanhamento esse que favoreça aos alunos demonstrarem seus reais saberes, visando ao seu acesso gradativo a um saber competente na escola e, portanto, sua promoção a outras séries e graus de ensino.
- d) Compartilhar as várias manifestações dos alunos em situação de aprendizagem, para analisar as hipóteses que vêm formulando; Criar clima de coordenação e cumplicidade (professor/aluno), compartilhando objetivos, de forma a exercer uma ação educativa que lhes ajude na reflexão e descoberta de melhores soluções ou na reformulação de hipóteses preliminarmente formuladas. Acompanhamento esse que desfavoreça aos alunos demonstrarem seus reais saberes, visando ao seu acesso gradativo a um saber competente na escola e, portanto, sua promoção a outras séries e graus de ensino.

20. De acordo com Pereira (2009), os instrumentos de avaliação compreendem as ferramentas pedagógicas empregadas pelo professor para coletar os dados em avaliações diagnósticas, somativas ou formativas. Diz respeito aos meios formais regulares usados pelos professores durante os processos avaliativos. Instrumentos esses:

- a) Muitas vezes não adaptados e criados pelos próprios discentes, ou que seguiam tradições pedagógicas das instituições, como no caso de avaliação com o uso de observações dos alunos durante as aulas e posterior atribuição de notas.
- b) Muitas vezes adaptados e criados pelos próprios docentes, ou que seguiam tradições pedagógicas das instituições, como no caso de avaliação com o uso de observações dos alunos durante as aulas e posterior atribuição de notas.
- c) Poucas vezes adaptados e criados pelos próprios docentes, ou que seguiam tradições pedagógicas das instituições, como no caso de avaliação com o uso de observações dos alunos durante as aulas e posterior atribuição de notas.
- d) Poucas vezes não adaptados e criados pelos próprios discentes, ou que seguiam tradições pedagógicas das instituições, como no caso de avaliação com o uso de observações dos alunos durante as aulas e posterior atribuição de notas.

21. Segundo Luckesi (2000), a avaliação diferencia-se da verificação, pois nesta há apenas uma coleta da informação; já na avaliação, além da coleta de dados, existe uma tomada de decisão, para direcionar o objeto da avaliação. Sendo assim:

- a) O professor analisa, primeiramente compartilhando dados por meio dos seus instrumentos, depois critica o material coletado e age, por intermédio das suas interpretações.
- b) O professor interpreta, primeiramente enviando dados por meio dos seus instrumentos, depois sugere o material coletado e age, por intermédio das suas decisões.
- c) O professor interpreta, primeiramente colhendo dados por meio dos seus instrumentos, depois impõe o material coletado e age, por intermédio das suas interpretações.

- d) O professor avalia, primeiramente colhendo dados por meio dos seus instrumentos, depois analisa o material coletado e age, por intermédio das suas decisões.

22. Segundo Soares (1993) o sentido que se busca é a concretização de um projeto político-pedagógico articulado com um projeto histórico de interesse da classe trabalhadora. Projeto político-pedagógico que tem como eixo curricular a apreensão e interferência crítica e autônoma na realidade. As finalidades são a organização, identificação, compreensão e explicação da realidade midiática pelo conhecimento cientificamente elaborado e pela lógica dialética materialista de pensamento. O conteúdo advém da cultura corporal e é selecionado em função de sua relevância para o projeto pedagógico e histórico e em função de sua contemporaneidade. A forma é a dialógica, comunicativa, produtivo-criativa, reiterativa, participativa. Então:

- a) Evidencia-se a aproximação do ensino-aprendizagem ao eixo curricular privilegiado (a reflexão crítica da realidade), o que implica em organizar, compreender e explicar essa realidade.
- b) Realiza-se a aproximação do ensino-aprendizagem ao eixo articular privilegiado (a reflexão interpretativa da realidade), o que implica em organizar, compreender e explicar essa realidade.
- c) Evita-se a aproximação do ensino-aprendizagem ao eixo curricular privilegiado (a reflexão crítica da realidade), o que implica em organizar, compreender e explicar essa realidade.
- d) Processa-se a aproximação do ensino-aprendizagem ao eixo articular privilegiado (a reflexão aproxima-se da realidade), o que implica em orientar, compreender e conduzir essa realidade.

23. De acordo com Machado (1995), o professor, no desempenho de sua função, pode moldar o caráter dos jovens e, portanto, deixar marcas de grande significado nos alunos em formação. Ele é responsável por muitos descobrimentos e experiências que podem ser boas ou não. Como facilitador, deve ter:

- a) Conhecimentos suficientes para trabalhar tanto aspectos físicos e motores, como também os componentes sociais, culturais e psicológicos.
- b) Conhecimentos insuficientes para trabalhar tanto aspectos físicos e motores, como também os componentes sociais, culturais e psicológicos.
- c) Conhecimentos inerentes para trabalhar somente aspectos físicos e motores, e não os componentes sociais, culturais e psicológicos.
- d) Conhecimentos associados para trabalhar somente aspectos físicos e motores, e não os componentes sociais, culturais e psicológicos.

24. Segundo Guedes (1993), na abordagem “atividade física para promoção da saúde”, busca-se a conscientização sobre tudo da população escolar para as pesquisas que mostram os benefícios da atividade física. Considera-se importante a adoção pedagógica dos professores de assumirem um novo papel frente à estrutura educacional, procurando adotar em suas aulas, não mais uma visão de exclusividade a prática desportiva, mas, fundamentalmente, alcançarem metas em termos de promoção da saúde, através da seleção, organização e desenvolvimento de experiências que possam propiciar aos educandos:

- a) Apenas situações que os tornem crianças e jovens não ativos fisicamente, mas, sobretudo, que os conduzam a optarem por um estilo de vida ativo também quando adultos.
- b) Somente situações que os tornem crianças e jovens mais ativos fisicamente, mas, sobretudo, que não os conduzam a optarem por um estilo de vida ativo também quando adultos.
- c) Não apenas situações que os tornem crianças e jovens mais ativos fisicamente, mas, sobretudo, que os conduzam a

optarem por um estilo de vida ativo também quando adultos.

- d) Estritamente situações que os tornem crianças e jovens menos ativos fisicamente, mas, sobretudo, que não os conduzam a optarem por um estilo de vida ativo também quando adultos.

25. Segundo Naha (1997), o objetivo das aulas de Educação Física escolar é ensinar os conceitos básicos da relação entre atividade física e saúde. O autor sugere, em seus estudos, que essa perspectiva procura atender a todos os alunos, principalmente os que mais necessitam:

- a) Sedentários com alta aptidão física, obesos e portadores de deficiências.
- b) Sedentários com baixa aptidão física, obesos e portadores de deficiências.
- c) Sedentários com pouca aptidão física, não obesos e portadores de deficiências.
- d) Sedentários com nenhuma aptidão física, obesos e portadores de deficiências.

26. Segundo Daolio (2004), "cultura" é o principal conceito para a Educação Física, porque todas as manifestações corporais humanas são geradas na dinâmica cultural, desde os primórdios da evolução até hoje, expressando-se diversificadamente e com significados próprios no contexto de grupos culturais específicos. O profissional de Educação Física não atua sobre o corpo ou com o movimento em si, não trabalha com o esporte em si, não lida com a ginástica em si. Ele trata do ser humano nas suas manifestações culturais relacionadas ao corpo e ao movimento humano, historicamente definido como jogo, esporte, dança, luta e ginástica. O que irá definir se uma ação corporal é digna de trato pedagógico pela Educação Física é:

- a) A própria conscientização e pressuposto desta expressão na dinâmica cultural específica do contexto onde não se realiza.
- b) A própria configuração e crítica desta expressão na cinética cultural específica do contexto onde se realiza.
- c) A própria conspiração e análise desta expressão na mecânica cultural específica do contexto esporte que se realiza.
- d) A própria consideração e análise desta expressão na dinâmica cultural específica do contexto onde se realiza.

27. Nahas (1998) afirma que no contexto das sociedades industrializadas e em desenvolvimento, o estilo de vida e, em particular, a atividade física, tem, cada vez mais, representado um fator de qualidade de vida tanto quanto relacionada à saúde das pessoas de todas as idades e condições sócio-econômicas, estando associada à:

- a) Maior capacidade de trabalho físico e mental, mais entusiasmo para a vida e sensação de bem-estar, menores gastos com a saúde, menores riscos de doenças crônicas degenerativas e mortalidades precoces.
- b) Maior incapacidade de trabalho físico e mental, menos entusiasmo para a vida e sensação de bem-estar, maiores gastos com a saúde, menores riscos de doenças crônicas degenerativas e mortalidades precoces.
- c) Menor capacidade de trabalho físico e mental, mais entusiasmo para a vida e sensação de bem-estar, maiores gastos com a saúde, menores riscos de doenças crônicas degenerativas e mortalidades precoces.
- d) Menor incapacidade de trabalho físico e mental, menos entusiasmo para a vida e sensação de bem-estar, maiores gastos com a saúde, menores riscos de doenças crônicas degenerativas e mortalidades precoces.

28. De acordo com os PCNs (Brasil, 1998), eleger a cidadania como eixo norteador significa entender que a Educação Física na escola é responsável pela formação de alunos que sejam capazes de:

- a) Participar de atividades corporais, adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade; conhecer,

valorizar, respeitar e desfrutar da complexidade de manifestações da cultura corporal; reconhecer-se como elemento integrante do esporte, adotando hábitos saudáveis e relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de melhoria da saúde coletiva; conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia; reivindicar, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer.

- b) Participar de atividades corporais, adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade; conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal; reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis e relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de melhoria da saúde coletiva; analisar a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que não existem nos diferentes grupos sociais, interpretando sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, aceitando socialmente os padrões divulgados pela mídia; reivindicar, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer.
- c) Participar de atividades corporais, adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade; conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal; reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis e relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de melhoria da saúde coletiva; conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia; reivindicar, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer.
- d) Participar de atividades corporais, adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade; conhecer, analisar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal; reconhecer-se como elemento integrante do esporte, adotando hábitos saudáveis e relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de melhoria da saúde coletiva; conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia; reivindicar, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer.

29. Darido (2003) cita três aspectos da proposta dos PCNs — área Educação Física — que representam aspectos relevantes a serem buscados dentro de um projeto de melhoria da qualidade das aulas, quais sejam: princípio da inclusão, as dimensões dos conteúdos (atitudinais, conceituais e procedimentais) e os temas transversais. Quanto à primeira consideração (princípio da inclusão), a proposta destaca uma Educação Física na escola dirigida a todos os alunos, sem discriminação. Ressalta também a importância da articulação entre:

- a) Aprender a fazer e a saber por que está fazendo e como relacionar-se neste fazer, explicitando as dimensões dos conteúdos procedimental, conceitual e atitudinal, respectivamente.
- b) Interpretar o fazer e o saber por que está fazendo e como relacionar-se neste fazer, explicando as dimensões dos conteúdos procedimental, conceitual e atitudinal, analiticamente.

- c) Analisar o fazer e o saber por que está fazendo e como comunicar-se neste fazer, exemplificando as dimensões dos conteúdos procedimental, conceitual e atitudinal, respectivamente.
- d) Redimensionar o fazer e o saber por que está fazendo e como aceitar-se neste fazer, explicitando as dimensões dos conteúdos esportivo, social e cultural, respectivamente.

30. Betti (1994) ao considerar os objetivos pedagógicos da Educação Física em uma perspectiva semiótica, alerta que:

- a) A Educação Física deve transformar-se em um discurso sobre a cultura corporal de movimento, “assim como numa ação pedagógica com ela [...] sempre impregnada da corporeidade do sentir e do relacionar-se; a dimensão cognitiva (crítica) [...] far-se-á sempre sobre este substrato corporal, mas só é possível através da linguagem”. Isso caracteriza um saber orgânico “que não pode ser alcançado pelo puro pensamento [...] não é um saber que se esgota num discurso sobre o corpo/movimento”. Então, o papel da Educação Física, para o autor, seria auxiliar na mediação simbólica desse saber orgânico para a consciência do sujeito que se movimento, por intermédio da língua e outros signos não verbais, levando-o à autonomia no usufruto da cultura corporal de movimento.
- b) A Educação Física não deve transformar-se em um discurso sobre a cultura corporal de movimento, “mas numa ação pedagógica com ela [...] sempre impregnada da corporeidade do sentir e do relacionar-se; a dimensão cognitiva (crítica) [...] far-se-á sempre sobre este substrato corporal, mas só é possível através da linguagem”. Isso caracteriza um saber orgânico “que não pode ser alcançado pelo puro pensamento [...] não é um saber que se esgota num discurso sobre o corpo/movimento”. Então, o papel da Educação Física, para o autor, seria auxiliar na mediação simbólica desse saber orgânico para a consciência do sujeito que se movimento, por intermédio da língua e outros signos não verbais, levando-o à autonomia no usufruto da cultura corporal de movimento.
- c) A Educação Física deve reformular-se em um discurso sobre a cultura corporal de movimento, “e também numa ação pedagógica com ela [...] sempre dissociada da corporeidade do sentir e do relacionar-se; a dimensão cognitiva (crítica) [...] far-se-á sempre sobre este substrato corporal, mas só é possível através da linguagem”. Isso caracteriza um saber inorgânico “que não pode ser alcançado pelo puro pensamento [...] não é um saber que se esgota num discurso sobre o corpo/movimento”. Então, o papel da Educação Física, para o autor, seria auxiliar na mediação simbólica desse saber orgânico para a consciência do sujeito que se movimento, por intermédio da língua e outros signos não verbais, levando-o à autonomia no usufruto da cultura corporal de movimento.
- d) A Educação Física não deve reformular-se em um discurso sobre a cultura corporal de movimento, “e também numa ação pedagógica com ela [...] sempre impregnada da corporeidade do sentir e do relacionar-se; a dimensão cognitiva (crítica) [...] far-se-á sempre sobre este substrato corporal, mas só é possível através da linguagem”. Isso caracteriza um saber inorgânico “que não pode ser alcançado pelo puro pensamento [...] não é um saber que se esgota num discurso sobre o corpo/movimento”. Então, o papel da Educação Física, para o autor, não seria auxiliar na mediação simbólica desse saber orgânico para a consciência do sujeito que se movimento, por intermédio da língua e outros signos não verbais, levando-o à autonomia no usufruto da cultura esportiva de movimento.

31. Segundo Merleau-Ponty (1999) o resultado da análise fenomenológica do corpo próprio aponta para sua ambiguidade constitutiva, porque se o corpo não é um objeto, também “a consciência que tenho dele não é um pensamento”, portanto:

- a) Sua unidade é sempre explícita e difusa; está enraizado na natureza no próprio momento em que se transforma pela cultura.

- b) Sua unidade é sempre explícita e difusa; não está enraizado na natureza no próprio momento em que se transforma pelo movimento.
- c) Sua unidade é sempre implícita e confusa; está enraizado na natureza no próprio momento em que se transforma pela cultura.
- d) Sua unidade é sempre implícita e confusa; não está enraizado na natureza no próprio momento em que se transforma pela experiência.

32. Segundo Betti (2005), o dilema “sobre” versus “com” a cultura corporal de movimento não pode ser resolvido pela via fenomenológica, pois se trata de uma ambiguidade inerente à Educação Física como disciplina escolar, mas que pode ser mais bem compreendida pela:

- a) Diferenciação entre significação existencial (que se refere aos vividos intuitivos, pré-reflexivos, nos quais, o sentido equivale à existência) e significação conceitual (que agrega outros sentidos, na medida em que é um saber intersubjetivo), pois é a esta última que se refere a abordagem culturalista da Educação Física, quando pretende a “apropriação crítica da cultura corporal de movimento”.
- b) Dissociação entre significação experimental (que se refere aos vividos intuitivos, pré-reflexivos, nos quais, o sentido equivale à existência) e significação atitudinal (que agrega outros sentidos, na medida em que é um saber intersubjetivo), pois é a esta última que se refere a abordagem esportiva da Educação Física, quando pretende a “apropriação crítica da cultura corporal de movimento”.
- c) Associação entre significação existencial (que se refere aos vividos intuitivos, pré-reflexivos, nos quais, o sentido equivale à existência) e significação conceitual (que agrega outros sentidos, na medida em que é um saber intersubjetivo), pois é a esta última que se refere a abordagem culturalista da Educação Física, quando pretende a “apropriação crítica da cultura corporal de movimento”.
- d) Associação entre significação experimental (que se refere aos vividos intuitivos, pré-reflexivos, nos quais, o sentido equivale à existência) e significação procedimental (que não agrega outros sentidos, na medida em que é um saber intersubjetivo), pois é a esta última que se refere a abordagem culturalista da Educação Física, quando pretende a “apropriação cinética da cultura corporal de movimento”.

33. A motricidade global envolve movimentos que envolvem grandes grupos musculares em ação simultânea, com vistas à execução de movimentos voluntários mais ou menos complexos. Segundo Batistella (2001), a motricidade global tem como objetivo:

- a) A interpretação e a automação dos movimentos globais simples, que se desenrolam num certo período de tempo e que exigem a atividade conjunta de vários grupos musculares.
- b) A normatização e a mecanização dos movimentos globais simples, que se desenrolam num certo período de tempo e que exigem a atividade conjunta de vários grupos musculares.
- c) A conscientização e a automação dos movimentos globais complexos, que se desenrolam num certo período de tempo e que não exigem a atividade conjunta de vários grupos musculares.
- d) A realização e a automação dos movimentos globais complexos, que se desenrolam num certo período de tempo e que exigem a atividade conjunta de vários grupos musculares.

34. Segundo Pereira (2002), o esquema corporal pode ser definido no plano educativo, como a chave de toda a organização da personalidade. Sendo assim, a imagem corporal definida como:

- a) Resultado estereotipado de toda a atividade cinética, sendo a imagem do corpo a ressíntese de todas as mensagens, de todos os estímulos e de todas as ações que permitam a criança se associar do mundo exterior, e de fazer do “EU” o sujeito de sua própria existência.
- b) Resultado complexo de toda a atividade cinética, sendo a imagem do corpo a síntese de todas as mensagens, de todos os estímulos e de todas as ações que permitam a criança se diferenciar do mundo exterior, e de fazer do “EU” o sujeito de sua própria existência.
- c) Resultado simples de toda a atividade mecânica, sendo a imagem do corpo a interpretação de todas as mensagens, de todos os estímulos e de todas as ações que não permitam a criança se diferenciar do mundo exterior, e de fazer do “EU” o sujeito de sua própria existência.
- d) Resultado corporativo de toda a atividade fisiológica, sendo a imagem do corpo a sintonia de todas as mensagens, de todos os estímulos e de todas as ações que permitam a criança se associar do mundo exterior, e de fazer do “EU” o sujeito de sua própria existência.

35. Segundo Guedes (2011), a principal medida do crescimento físico com base na massa corporal é, naturalmente, o peso corporal. No entanto, precauções devem ser tomadas quando da interpretação de seus valores tendo em vista que, diferentemente das demais medidas antropométricas consideradas, as dimensões do peso corporal são resultantes da participação de diferentes constituintes corporais como ossos, músculos, gorduras e tecidos residuais. Portanto, para se obter informações mais precisas sobre o crescimento físico em relação à massa corporal, os valores do peso corporal devem vir acompanhados de outras informações que procuram identificar a proporção dos diferentes constituintes corporais. Além de considerar cada informação isoladamente, algumas medidas antropométricas podem ser relacionadas:

- a) Umas com as outras mediante diferenciação dos chamados índices corporais, que não fornecem informações adicionais de considerável importância para análise do crescimento físico.
- b) Umas com as outras mediante determinação dos chamados índices corporais, que fornecem informações adicionais de nenhuma importância para análise do crescimento físico.
- c) Umas com as outras mediante determinação dos chamados índices corporais, que fornecem informações adicionais de considerável importância para análise do crescimento físico.
- d) Umas com as outras mediante fixação dos chamados índices corporais, que não fornecem informações adicionais de considerável importância para interpretação do crescimento físico.

36. Para Gallahue (1996) o domínio motor é a base para os temas de destrezas motoras e programas desenvolvimentistas. O desenvolvimento motor é a mudança progressiva na capacidade motora de um indivíduo, desencadeada pela interação desse indivíduo com seu ambiente e com a tarefa em que ele esteja engajado. Em outras palavras:

- a) As características hereditárias de uma pessoa, combinadas com condições ambientais específicas (como por exemplo oportunidades para prática, encorajamento e instrução) e os próprios requerimentos da tarefa que o indivíduo desempenha, determinam a quantidade e a extensão da aquisição de destrezas motoras e a melhoria da aptidão dessa pessoa.
- b) As características hereditárias de uma pessoa, desconsideradas das condições ambientais específicas (como por exemplo, oportunidades para prática, encorajamento e instrução) e os próprios requerimentos da tarefa que o indivíduo desempenha, determinam a

qualidade e a extensão da aquisição de riquezas motoras e a melhoria da aptidão esportiva dessa pessoa.

- c) As características hereditárias de uma pessoa, combinadas com condições ambientais específicas (como por exemplo, oportunidades para prática, encorajamento e instrução) e os poucos requerimentos da tarefa que o indivíduo desempenha, não determinam a quantidade e a qualidade da aquisição de destrezas motoras e a melhoria da aptidão física dessa pessoa.
- d) As características hereditárias de uma pessoa, dissociadas das condições ambientais específicas (como por exemplo, oportunidades para prática, encorajamento e instrução) e os próprios requerimentos da tarefa que o indivíduo desempenha, determinam a qualidade e a extensão da aquisição de destrezas físicas e a melhoria da esportividade dessa pessoa.

37. Para Gallahue (1996) a aprendizagem é um processo que envolve maturação e experiência. Nem todas as crianças que ingressam na escola apresentam os mesmos níveis de habilidades. Embora quase nada possa ser feito para apressar os componentes maturacionais desse processo, os pais e os professores podem influenciar no componente das experiências. A aprendizagem perceptivo-motora envolve o estabelecimento e o refinamento da sensibilidade de o indivíduo perceber o mundo através do movimento. Essa sensibilidade envolve:

- a) O reconhecimento e o comprometimento do mundo espacial e temporal inadequado.
- b) O desenvolvimento e o comprometimento do mundo espacial e temporal inadequado.
- c) O desenvolvimento e o refinamento do mundo espacial e temporal adequado.
- d) O reconhecimento e o naturalismo do mundo espacial e temporal adequado.

38. Ferrés (1996), discorrendo sobre a televisão, propõe que a escola eduque para a reflexão crítica: levar o aluno a compreender o sentido explícito e implícito das informações e estabelecer relações coerentes e críticas entre o que aparece na tela e a realidade do mundo. Ele propõe que a escola eduque no meio, quer dizer:

- a) Eduque na linguagem audiovisual característica da televisão, não ensine os mecanismos técnicos e econômicos de funcionamento do meio, ofereça orientação e recursos para a análise informal dos programas, e que não eduque com o meio, incorporando audiovisual à sala de aula para otimizar o processo ensino-aprendizagem.
- b) Eduque na linguagem audiovisual característica da televisão, ensine os mecanismos técnicos e econômicos de funcionamento do meio, ofereça orientação e recursos para a análise crítica dos programas, e que eduque com o meio, incorporando audiovisual à sala de aula para otimizar o processo ensino-aprendizagem.
- c) Eduque na linguagem audiovisual característica da televisão, não ensine os mecanismos técnicos e tecnológicos de funcionamento do meio, não ofereça orientação e recursos para a análise crítica dos programas, e que não eduque com o meio, desconsiderando o audiovisual à sala de aula para otimizar o processo ensino-aprendizagem.
- d) Eduque na linguagem audiovisual característica da televisão, ensine os mecanismos técnicos e tecnológicos de funcionamento do meio, não ofereça orientação e recursos para a análise crítica dos programas, e que eduque com o meio, incorporando audiovisual à sala de aula para dissociar o processo ensino-aprendizagem.

39. Segundo Betti (1998) no esporte, a mediação efetuada pela câmara televisiva construiu uma nova modalidade de consumo para o grande público: o esporte telespetáculo, realidade textual relativamente autônoma face à prática “real” do esporte, construída pela codificação e mediação dos eventos esportivos efetuados pelo enquadramento das câmaras televisivas, a edição das imagens e os comentários que se acrescentam a

elas, que interpretam para o espectador o que ele está vendo. O esporte telespetáculo tende a valorizar a forma em relação ao conteúdo, onde:

- a) O como se apresenta o esporte é mais importante do que o que se apresenta, e para tal faz uso privilegiado da linguagem audiovisual com ênfase na imagem cujas possibilidades são levadas cada vez mais adiante, em decorrência dos avanços tecnológicos associados à informática (mini-câmaras, closes, slow-motion, recursos gráficos etc.)
- b) O como se apresenta o esporte é menos importante do que o que se apresenta, e para tal faz uso privilegiado da linguagem audiovisual com ênfase na imagem cujas possibilidades são descartadas cada vez mais adiante, em decorrência dos avanços tecnológicos associados à informática (mini-câmaras, closes, slow-motion, recursos gráficos etc.)
- c) O como se apresenta o esporte é mais importante do que o que se apresenta, e para tal faz uso privilegiado da linguagem audiovisual sem ênfase na imagem cujas possibilidades não são levadas cada vez mais adiante, em decorrência dos avanços tecnológicos associados à informática (mini-câmaras, closes, slow-motion, recursos gráficos etc.)
- d) O como se apresenta o esporte é menos importante do que o que se apresenta, e para tal faz uso privilegiado da linguagem audiovisual sem ênfase na imagem cujas possibilidades não são levadas cada vez mais adiante, em decorrência dos avanços tecnológicos associados à informática (mini-câmaras, closes, slow-motion, recursos gráficos etc.)

40. De acordo com a Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais (1994), os documentos relativos à questão da integração objetivam:

- a) Desconsiderar as mudanças políticas fundamentais ao enfoque da educação integradora, incapacitando as escolas para atender a todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades educativas especiais. A base é o princípio da integração e o reconhecimento da necessidade de ação para conseguir escolas para todos, instituições que incluam todos, reconheçam as diferenças, promovam a aprendizagem e atendam a cada um. Conforme proclama a Declaração de Salamanca, as crianças têm direito fundamental à educação e devem ter oportunidade de obter e manter um nível aceitável de conhecimento, independentemente de suas características próprias e individuais, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem.
- b) Interpretar as mudanças políticas fundamentais ao enfoque da educação integradora, incapacitando as escolas para atender a todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades educativas especiais. A base é o princípio da integração e o reconhecimento da necessidade de ação para conseguir escolas para todos, instituições que incluam todos, reconheçam as diferenças, não promovam a aprendizagem e atendam a cada um. Conforme proclama a Declaração de Salamanca, as crianças têm direito fundamental à educação e devem ter oportunidade de obter e manter um nível aceitável de conhecimento, independentemente de suas características próprias e individuais, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem.
- c) Sugerir as mudanças políticas fundamentais ao enfoque da educação integradora, capacitando as escolas para atender a todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades educativas especiais. A base é o princípio da integração e o não reconhecimento da necessidade de ação para conseguir escolas para todos, mas instituições que incluam todos, reconheçam as diferenças, promovam a aprendizagem e atendam a cada um. Conforme proclama a Declaração de Salamanca, as crianças não têm direito fundamental à educação, mas devem ter oportunidade de obter e manter um nível aceitável de conhecimento,

independentemente de suas características próprias e individuais, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem.

- d) Analisar as mudanças políticas fundamentais ao enfoque da educação integradora, capacitando as escolas para atender a todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades educativas especiais. A base é o princípio da integração e o reconhecimento da necessidade de ação para conseguir escolas para todos, instituições que incluam todos, reconheçam as diferenças, promovam a aprendizagem e atendam a cada um. Conforme proclama a Declaração de Salamanca, as crianças têm direito fundamental à educação e devem ter oportunidade de obter e manter um nível aceitável de conhecimento, independentemente de suas características próprias e individuais, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem.