



Concurso Público de ingresso para provimento de cargos de
Professor de Ensino Fundamental II e Médio
História

Nome do Candidato

Caderno de Prova 'H07', Tipo 001

Nº de Inscrição

MODELO

Nº do Caderno

MODELO1

Nº do Documento

0000000000000000

ASSINATURA DO CANDIDATO

00001-0001-0001

P R O V A

Conhecimentos Específicos

INSTRUÇÕES

- Verifique se este caderno:
 - corresponde a sua opção de cargo.
 - contém 30 questões, numeradas de 1 a 30.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 primeiro a lápis e depois cubra 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 2 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.

**CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS**

1. O historiador Perry Anderson destaca características estruturais do feudalismo ocidental, fundamentais para a compreensão da dinâmica desse modo de produção. Dentre essas características, podem-se citar
- (A) a existência de terras comunais, como fator importante para a subsistência dos camponeses, o sistema de rotação de cultivo, e a existência de vínculos recíprocos de fidelidade entre suseranos e vassalos.
 - (B) o centralismo político da monarquia e da Igreja Católica, as tensões entre camponeses e os senhores feudais, decorrentes do enfraquecimento do poder local e o desenvolvimento autônomo da economia agrária.
 - (C) a hierarquização da sociedade em função da propriedade da terra e dos títulos nobiliárquicos adquiridos, a desmilitarização do poder dos soberanos e a inexistência de núcleos urbanos.
 - (D) o fortalecimento do Estado-Nação, a grande incidência de guerras entre os senhores feudais e a inexistência de leis para reger as relações de trabalho e de poder dentro do sistema político feudal.
 - (E) a eclosão de uma grande quantidade de rebeliões camponesas em virtude do regime escravista imposto aos servos da gleba, as tensões entre Igreja Católica e soberanos e o surgimento das Cruzadas.

Atenção: Para responder às questões de números 2 a 4 considere o fragmento abaixo.

As maiores iniciativas de construção de ferrovias no país decorreram da necessidade de melhorar as condições de transporte das principais mercadorias de exportação para os portos mais importantes do país. Era preciso superar os inconvenientes resultantes de caminhos precários e das cargas em lombo de burro, que encareciam custos e dificultavam um fluxo adequado dos produtos.

(Boris Fausto. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp, 10. ed., 2002. p. 199)

2. Dentre as *principais mercadorias de exportação* do Brasil, no último quartel do século XIX, podem-se citar, além do café,
- (A) cacau, algodão e erva-mate.
 - (B) ouro, fumo e couro.
 - (C) açúcar, borracha e algodão.
 - (D) gado, cacau e drogas do sertão.
 - (E) borracha, fumo e cana-de açúcar.
3. A necessidade do uso de transporte *em lombo de burro*, durante o período colonial, estimulado pela economia mineradora, deu origem a uma ocupação fundamental, exercida pelos chamados
- (A) faiscadores.
 - (B) moleiros.
 - (C) bandeirantes.
 - (D) tropeiros.
 - (E) capitães do mato.
4. Em se tratando da *construção de ferrovias* no Brasil, é correto afirmar que esta foi
- (A) financiada pelo Estado, na primeira metade do século XIX, a fim de interligar economicamente a capital do império, Rio de Janeiro, ao Vale do Paraíba.
 - (B) obra da companhia criada pelo Barão de Mauá, responsável pela falência do Banco do Brasil em virtude desse custoso empreendimento, que incluiu a construção de alguns portos marítimos.
 - (C) custeada com recursos governamentais e capital inglês, estimulada pela crescente expansão e a necessidade de escoamento da produção de café.
 - (D) monopólio britânico até os anos 1930, quando o êxito da economia cafeeira foi abalado pela quebra da bolsa de Nova York e as companhias ferroviárias entraram em crise.
 - (E) empreendida por ricos fazendeiros do Oeste Paulista e senhores de engenho de Pernambuco, responsáveis pela instalação de linhas férreas para interligar o Sudeste ao Nordeste.



5. Em 28 de junho de 1992 o presidente Mitterrand, da França, apareceu de forma súbita, não anunciada e inesperada em Sarajevo, que era o centro de uma guerra balcânica que iria custar cerca de 150 mil vidas no decorrer daquele ano. Seu objetivo era lembrar à opinião pública mundial a gravidade da crise bósnia. E, de fato, foi muito observada e admirada a presença do conhecido estadista (...). Um aspecto da visita de Mitterrand, contudo, embora claramente fundamental, passou despercebido: a data. Por que o presidente da França escolhera aquele dia específico para ir a Sarajevo? Porque 28 de junho era o aniversário do assassinato, em Sarajevo, em 1914, do arquiduque Francisco Ferdinando, da Áustria-Hungria, ato que em poucas semanas levou ao eclosão da Primeira Guerra Mundial. Para qualquer europeu culto da geração de Mitterrand, saltava aos olhos a ligação entre data e lugar e a evocação de uma catástrofe histórica precipitada por um erro político e de cálculo. Que melhor maneira de dramatizar as implicações potenciais da crise da Bósnia que uma data assim tão simbólica? Mas quase ninguém captou a alusão, exceto uns poucos historiadores profissionais e cidadãos muito idosos. A memória histórica já não estava viva.

(Eric Hobsbawm. *A era dos extremos: o breve século XX 1914-1991*. Trad. São Paulo: Cia das Letras, 1995. p. 12-13)

O texto permite inferir que, a partir dessas observações, o autor procurou fazer um alerta acerca

- (A) da importância do processo histórico que antecedeu a Primeira Grande Guerra para os governantes europeus, na tarefa de minimizar as implicações decorrentes da crise bósnia.
- (B) do perigo de um ensino baseado em modelos tecnicistas e da perda da memória histórica dos estudantes, enfatizando a importância das teorias oriundas do conhecimento científico.
- (C) da ameaça de destruição do passado e a perda de referenciais históricos por parte da população jovem, salientando a importância social do historiador no final do segundo milênio.
- (D) da necessidade de resgatar o conhecimento do passado por parte do historiador e as técnicas de memorização no ensino de História, destacando o papel formador de uma identidade nacional.
- (E) do significado da história acadêmica para a transmissão do saber erudito, dos valores contemporâneos, as práticas e os problemas sociais, realizada pelos historiadores profissionais.
6. Sendo os primeiros a realizarem a revolução, os marxistas russos fizeram mais do que escrever a História: fizeram-na, e adquiriram um prestígio que os transformou nos mestres do pensamento do devir. Sozinhos no poder depois de Outubro, os bolcheviques converteram-se em verdadeiros profetas, naqueles que tinham enxergado certo, naqueles que tiveram razão. Naturalmente as outras formações socialistas contestam essa apreciação, demonstram, provas em mãos, que a Rússia não havia transposto o estágio do capitalismo e que não estava madura para o socialismo. A partir daí, o debate político tornou-se histórico e o Partido Comunista-Bolchevique não entendeu que a história dos historiadores pode infirmar as análises que os dirigentes fazem sobre a História que está acontecendo. Encarnando em si mesmo a classe operária e o movimento da História, o Partido só governa na medida em que suas análises sejam corretas. Seu poder é saber. E ele só pode ser infalível. A realidade deve conformar-se com esse diagnóstico. Toda História não conforme deve ser revista, porque toda contestação de caráter histórico deslegitimaria ao mesmo tempo a política do Partido, sua "linha", e, assim, o próprio Partido em seu direito de governar.

(Marc Ferro. *A manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação*. Trad. São Paulo: IBRASA. p. 144-145)



O quadro exalta a participação do operariado na Revolução Russa e foi feito depois de 1917, quando os comunistas estavam no poder. Nessa época, assim como em toda história da URSS, a arte estava a serviço do regime estabelecido.

(Antonio Pedro L. de S. Lima. *História da civilização ocidental*. São Paulo: FTD, 2005. p. 397)

Pode-se estabelecer uma relação entre o texto e o quadro, na medida em que ele possibilita confirmar a opinião de Marc Ferro de que

- (A) a Revolução Bolchevique abriu às massas laboriosas o campo da história, fazendo com que hoje, tudo dependa de suas vastas e muito naturais aspirações.
- (B) a Revolução Russa pode ser saudada por alguns historiadores futuros como um marco na emancipação da humanidade em relação à opressão do passado.
- (C) considerada por muitos como uma aventura, o sistema de partido único colocou, pela primeira vez na história, a direção do Estado nas mãos do proletariado.
- (D) capaz de funcionar sob condições menos propícias, o partido único colocou para o mundo capitalista a solução ao conflito entre planificação e liberdade política.
- (E) muito do que se diz sobre a Revolução Russa é uma "história oficial", uma história uniforme, que tem a função de glorificar a pátria e legitimar o Estado soviético.



7. Segundo Hobsbawm, a história do Breve Século XX não pode ser entendida sem a Revolução Russa e seus efeitos diretos e indiretos, porque
- (A) foi a salvadora do capitalismo liberal, tanto possibilitando o Ocidente ganhar a Segunda Guerra Mundial contra a Alemanha de Hitler, quanto fornecendo o incentivo para o capitalismo se reformar.
 - (B) acabou com os problemas sociais e econômicos, tanto estabilizando a democracia política, apoiada por uma extraordinária melhoria na vida material, quanto desenvolvendo a economia do mundo ocidental.
 - (C) deixou imagens do pesadelo tecnológico que rondaram a vida de gerações e que, tanto incentivou revoluções sociais no mundo europeu, quanto acabou com as esperanças de um mundo pacífico e democrático.
 - (D) possibilitou a economia do mundo ocidental entrar num período conhecido como Era de Ouro, tanto estabilizando o cenário internacional, quanto permitindo a reintegração da Alemanha na economia mundial.
 - (E) produziu o que se tem chamado de “estatismo orgânico”, não tanto defendendo a ordem tradicional, quanto recriando seus princípios como uma forma de resistência ao individualismo liberal e capitalista.
-
8. São consequências da Segunda Guerra Mundial, apontadas por Hobsbawm, no livro *A Era dos extremos*:
- (A) a perda de milhões de vidas humanas, o fim da hegemonia inglesa sobre o mundo e a manutenção de um sentimento nacionalista em função da severidade dos tratados impostos aos vencidos, especialmente à Alemanha.
 - (B) as nações pobres foram abandonadas à própria sorte e sem condições de competir no mercado mundial; os conflitos mundiais foram transferidos do plano das disputas político-ideológicas para o embate econômico puro e simples.
 - (C) a banalização da morte, a tentativa de se evitar os confrontos globais, – controlando-se as armas à distância e usando-se para isso tecnologia avançada; a intensificação das lutas de libertação nacional.
 - (D) a ascensão das ideias neoliberais, que propunham a redução do Estado e o fortalecimento da empresa privada; o crescimento do desemprego estrutural e o aumento da pobreza e miséria para os povos do Terceiro Mundo.
 - (E) a destruição dos setores produtivos nos países afetados pela guerra, – tanto em relação às indústrias quanto às populações dizimadas; o esfacelamento dos impérios, provocando inúmeras modificações das fronteiras entre os países.
-
9. *Gerações inteiras se criaram à sombra de batalhas nucleares globais que, acreditava-se firmemente, podiam estourar a qualquer momento, e devastar a humanidade. Na verdade, mesmo os que não acreditavam que qualquer um dos lados pretendia atacar o outro achavam difícil não ser pessimistas, pois a Lei de Murphy é uma das mais poderosas generalizações sobre as questões humanas (“Se algo pode dar errado, cedo ou mais tarde vai dar”). À medida que o tempo passava, mais e mais coisas podiam dar errado, política e tecnologicamente, num confronto nuclear permanente baseado na suposição de que só o medo da “destruição mútua inevitável” (adequadamente expresso na sigla MAD, das iniciais da expressão em inglês – mutually assured destruction) impediria um lado ou outro de dar o sempre pronto sinal para o planejado suicídio da civilização. Não aconteceu, mas por cerca de quarenta anos pareceu uma possibilidade diária.*
- (Eric Hobsbawm. *A era dos extremos: o breve século XX 1914-1991*. Trad. São Paulo: Cia das Letras, 1995, p. 224)
- I. A Guerra Fria foi acima de tudo uma guerra psicológica, um período de terror sustentado pelas mais modernas teorias de psicologia das massas.
 - II. As duas potências imperialistas passaram a “manobrar” informações, a construir versões e fatos, a formular opiniões e fazer delas o pensamento dominante.
 - III. A massificação do pensamento e do entendimento da realidade política e social foi obra do poder político dominante.
 - IV. Para as gerações que viveram no período mais agudo da Guerra Fria, a sombra ameaçadora das batalhas nucleares foi uma realidade muitíssimo concreta, mesmo que não tenha se efetivado.
- É correto relacionar ao fenômeno descrito no texto o que se afirma em
- (A) I e III apenas.
 - (B) I e IV apenas.
 - (C) II e III apenas.
 - (D) II e IV apenas.
 - (E) I, II, III e IV.



10. A 15 de janeiro de 1985, Tancredo e Sarney obtiveram uma vitória nítida no Colégio Eleitoral, batendo Maluf por 480 votos a 180. (...) Por caminhos complicados e utilizando-se do sistema eleitoral imposto pelo regime autoritário, a oposição chegava ao poder.

(Boris Fausto. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp, 10. ed., 2002, p. 512)

O texto se refere a um momento importante da história política brasileira que

- (A) marcou o fim do governo militar e uma vitória da Aliança Renovadora, formada por partidos que, malgradas suas diferenças, estavam comprometidos com a defesa da democratização.
- (B) significou uma etapa do processo de transição democrática, marcada, em seguida, pela inesperada posse de Sarney como presidente e um mandato no qual se fazia presente o chamado “entulho autoritário”, herdado do regime militar.
- (C) resultou da vitória massiva da Campanha pelas *Diretas Já*, que mobilizou diversos partidos e amplos setores da sociedade brasileira, garantindo a primeira eleição direta para presidente, após uma longa ditadura militar.
- (D) colocou em cheque a política vigente do bipartidarismo, ao promover a Frente Ampla, uma aliança de vários partidos de esquerda liderada por Tancredo Neves e Ulisses Guimarães.
- (E) representou a força dos novos partidos de esquerdas, como o PT e o PSDB, cuja pressão exercida no Colégio Eleitoral foi fundamental para a vitória de Tancredo Neves.
-
11. Segundo as autoras Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli, as noções de temporalidade, desenvolvidas pelos alunos,
- (A) dependem de experiências culturais e são construídas no decorrer da vida.
- (B) resultam do ambiente familiar e são adquiridas nos dois primeiros anos da infância.
- (C) oscilam em função da classe social e podem ser corrigidas no início da aprendizagem escolar.
- (D) indicam o nível de maturidade do aluno e sua aptidão para a aquisição de conhecimento histórico.
- (E) refletem o nível cultural dos pais e são definidas por meio do raciocínio lógico.
-
12. É correto afirmar que o livro *Ensinar História (Coleção Pensamento e Ação no Magistério)*,
- (A) condena o uso de qualquer método do chamado “ensino tradicional”.
- (B) contrapõe-se às estratégias de ensino voltadas à “história local” e à “história oral”.
- (C) propõe a exploração de conceitos teóricos antes do desenvolvimento de atividades práticas.
- (D) valoriza o uso de fontes históricas em sala de aula.
- (E) apresenta um programa de história independente da divisão por séries.
-

Atenção: Para responder às questões de números 13 a 18, considere as orientações e princípios existentes no *Caderno de orientação didática*: referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II do Ensino Fundamental da área de História.

13. Segundo a concepção de leitura e ensino de História, apresentada pelo Caderno, é correto afirmar que
- (A) o ensino da leitura deve estar articulado aos conteúdos das áreas de conhecimento, de modo que o aluno adquira autonomia para compreender vários tipos de textos e suportes.
- (B) o ensino de História deve se basear na exploração de textos históricos, e uma vez adquirida familiaridade com essa linguagem, deve se ampliar o repertório dos alunos.
- (C) a construção do conhecimento, pelo aluno, é favorecida quando o professor prioriza, no início de seu programa, os gêneros abordados nos anos anteriores, preferencialmente textos escolares.
- (D) o desenvolvimento de técnicas de leitura deve ocorrer gradualmente, por meio de uma rotina de trabalho e evitando a chamada leitura “horizontal” ou superficial de textos, que geralmente ocorre num primeiro contato.
- (E) a dificuldade da compreensão do texto histórico, por parte de alunos com deficiência de alfabetização, deve ser enfrentada através de leitura em grupos formados por alunos com problemas semelhantes.
-



14. Considerando a importância da escrita como forma de ampliar as reflexões desenvolvidas a partir da leitura de um determinado texto histórico, o *Caderno* recomenda que os alunos produzam
- (A) um resumo das ideias principais do texto, transcrevendo literalmente as passagens mais significativas, segundo as orientações do professor.
 - (B) uma crítica ao estilo do autor, após a primeira leitura, priorizando os sentimentos e impressões do aluno a respeito do grau de interesse que aquele texto despertou.
 - (C) novos textos a partir daquele que foi lido, como uma pequena biografia do autor ou uma resenha abordando o contexto em que o texto foi escrito e seu impacto.
 - (D) fichas sintéticas correspondentes aos parágrafos do texto, esquematizando as ideias, os conceitos e a problematização do conteúdo, após uma pesquisa prévia.
 - (E) uma dissertação livre recriando os dados e fatos apresentados no texto, a fim de estimular a imaginação e associações possíveis.

15. Para a leitura e compreensão de gráficos e tabelas, em textos históricos, é desejável adotar alguns procedimentos, tais como:
- I. Solicitar a correta interpretação de algum profissional ligado à matemática ou às ciências exatas, evitando comparar com outras fontes documentais, uma vez que esse tipo de linguagem apresenta especificidades, como a objetividade.
 - II. Verificar se o gráfico ou a tabela usam dados absolutos ou percentuais, uma vez que essa diferença é fundamental para a correta interpretação dos mesmos.
 - III. Identificar o autor, a data, como foi produzido(a), qual sua finalidade e onde foi divulgado(a), evitando considerar as informações como “verdades absolutas”.
 - IV. Iniciar os alunos nessas linguagens confeccionando tabelas e gráficos a partir de dados fornecidos pela classe.

É correto o que se afirma APENAS em

- (A) I e II.
- (B) II e IV.
- (C) I e III.
- (D) I, II e III.
- (E) II, III e IV.

16. Considere o texto:

“Quem confunde uma foto com costumes de uma época pode cometer o engano de pensar que pessoas fotografadas em estúdios no século XIX se vestiam diariamente com roupas apertadas, bem passadas e aprumadas ou que as crianças não podiam sorrir e tinham de se comportar como pequenos adultos.”

Para evitar esse tipo de equívoco, o *Caderno* propõe que o professor, ao lidar com fotografias, leve em conta o fato de que estas são

- (A) expressões anacrônicas que refletem a realidade de forma deturpada.
- (B) obras de arte elaboradas sem regras ou convenções pré-estabelecidas.
- (C) falsos documentos que não podem ser considerados fontes históricas.
- (D) retratos fiéis de uma época marcada por princípios e valores diferentes dos de hoje.
- (E) imagens construídas de acordo com técnicas de captação e reprodução.

17. A análise de uma obra de arte pressupõe tanto a compreensão dos significados simbólicos como a sua historicidade. Para isso, é necessário

- (A) avaliar a técnica em primeiro lugar, e os limites materiais do artista e da época.
- (B) submeter a análise estética à análise do conteúdo propriamente dito.
- (C) contemplar o estilo do artista, inferindo suas intenções históricas e subjetivas.
- (D) considerar os elementos formais, bem como o tema, o contexto e o autor.
- (E) perceber as inclinações políticas do artista e captar sua posição ideológica.



18. O uso de textos jornalísticos em sala de aula pode ser especialmente produtivo, se houver
- (A) a ênfase no esforço de objetividade que é peculiar desse tipo de linguagem, ao narrar um acontecimento.
 - (B) o confronto entre jornais com funções sociais e interesses políticos distintos, na abordagem de um mesmo fato.
 - (C) o mapeamento do grau de circulação daquele periódico, uma vez que esse é um critério fundamental de confiabilidade.
 - (D) a comprovação da veracidade da notícia apresentada, através de fontes fidedignas e da avaliação do currículo do jornalista.
 - (E) o estudo da forma como é organizada e preparada a publicação, a partir da visita à redação do jornal.
-
19. Segundo Marc Ferro, pode ser considerada uma forma alternativa à História “institucional”, “oficial”, “erudita”:
- (A) a interpretação do passado elaborada pelos governos de países dominados, por ser menos passível de manipulação e menos comprometida ideologicamente.
 - (B) a pesquisa histórica que privilegie a memória coletiva e fontes como as festas, as tradições e outras manifestações populares.
 - (C) a contra-história elaborada a partir de romances, filmes, programas de televisão e histórias em quadrinhos.
 - (D) a historiografia elaborada no Oriente, por se contrapor à visão eurocêntrica mundialmente predominante.
 - (E) o discurso histórico elaborado por partidos de esquerda, igrejas com grande número de fiéis ou grupos que ascenderam ao poder por meio de revoluções.
-
20. O discurso histórico voltado à glorificação da Pátria e à legitimação do poder do Estado, na visão de Marc Ferro, é tradicionalmente encontrado, de forma privilegiada,
- (A) na Constituição Federal.
 - (B) nos monumentos aos mortos.
 - (C) nos livros didáticos.
 - (D) na propaganda oficial voltada ao turismo.
 - (E) na publicidade em torno dos esportes nacionais.
-
21. *O ensino de História, na medida em que trabalha com categorias e conceitos que provocam reflexão a respeito das relações entre acontecimentos no tempo – como duração, diferenças e semelhanças, mudanças e permanências, continuidades e descontinuidades –, instiga o aluno ao questionamento, à reflexão, à interpretação de textos, imagens, e de objetos e diferentes representações e linguagem, à procura da compreensão das complexas relações humanas e da sua participação no mundo social.*
- (Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental II – ciclo II – *História*. São Paulo: SME/DOT, 2007, p 30)
- As informações do texto permitem afirmar que o ensino de História tem por finalidade subsidiar os alunos para que
- (A) percebam que o conhecimento histórico transmitido na escola é construído por cientistas, que difundem as mais antigas e as recentes descobertas humanas.
 - (B) aprendam os saberes essenciais da história da humanidade, que possibilitaram formar pessoas bem adaptadas às exigências da sociedade, através do tempo.
 - (C) escolham o estudo de conhecimentos históricos que valorizem apenas a relação entre os tempos a partir de suas causas e consequências para a comunidade.
 - (D) compreendam a história como acontecimentos que se sucedem no tempo, do passado para o presente, numa sequência linear e unidos por casualidades.
 - (E) reflitam, em perspectivas temporais, a respeito de suas vivências, as da sociedade da qual fazem parte e das culturas de outras sociedades, épocas e lugares.



22. Analise o texto.

(...) as formações sociais concretas, incorporam, via de regra, numerosos modos de produção coexistentes e antagônicos, de épocas variáveis. Na realidade, o advento do modo de produção capitalista na Europa só pode ser entendido se romper-se com toda noção puramente linear de tempo histórico. Em vez de apresentar a forma de uma cronologia cumulativa, na qual uma fase sucede e supera a anterior, para produzir a sucessora que por sua vez a ultrapassará, a marcha para o capitalismo revela a persistência do legado de um modo de produção no quadro de uma época dominado por outra, e uma reativação de sua influência na passagem a um terceiro. (...) a temporalidade histórica real, que rege os três grandes modos de produção históricos que dominaram a Europa até esse século, e, portanto, radicalmente distinta do continuum de uma cronologia evolutiva. Contrariamente a todas as teses historicistas, o tempo foi como que invertido, a certos níveis, entre os dois primeiros, para que a guinada decisiva para o último se efetuasse. (Perry Anderson)

(Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental II – ciclo II – *História*. São Paulo: SME/DOT, 2007, p.70)

A partir do texto é possível inferir que, para Perry Anderson,

- (A) é fundamental entender disciplina escolar e tempo histórico como “entidades culturais próprias” e como “criações didáticas originais” e não como mero reflexo, nem como vulgarização dos “saberes de referência” da pesquisa acadêmica no ensino escolar.
- (B) a forma linear e objetiva da percepção de tempo, entendida numa perspectiva denominada racionalista, tem um papel importante para explicar o passado como um encadeamento de causas e efeitos e organizar os fatos numa mesma direção, linear e irreversível.
- (C) analisar as mudanças e continuidades baseadas nas diferentes relações temporais permite construir relações entre o presente e o passado e explicar os acontecimentos como consequência de fatos históricos, encadeados sob uma perspectiva do método científico.
- (D) considerar as transformações, as permanências e as durações da perspectiva da realidade significa um esforço de compreender os acontecimentos como emaranhados da vida concreta, e não ordenado a partir de modelos pré-formados e nem sequenciados de maneira linear e uniforme.
- (E) as cronologias e as linhas do tempo são instrumentos importantes para organizar e representar as relações entre os acontecimentos e possibilitar a compreensão dos fatos históricos, não como continuidades e descontinuidades e sim, como uma narrativa linear e uniforme da vida de dada sociedade.

23. *A complexidade do tempo imbrica-se com o estudo de história. E, no caso do ensino, é importante que o professor trabalhe, sempre que possível, com diferentes concepções de tempo histórico (...), as diferentes maneiras das sociedades medirem o tempo, os diferentes calendários construídos por povos (...), linhas do tempo, mapas (...), localizando acontecimentos, seus ritmos, suas durações.*

(Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental II – ciclo II – *História*. São Paulo: SME/DOT, 2007, p.72-73)

No trabalho a que o texto faz referência, é importante considerar que

- I. as cronologias e linhas de tempo são instrumentos para organizar, reorganizar e representar graficamente as relações entre os acontecimentos, para os alunos compreenderem melhor as temporalidades históricas, e, dependendo de como são construídas, influem na maneira de interpretar seus processos.
- II. a forma linear e objetiva de percepção do tempo, entendida numa perspectiva positivista, auxilia a identificar a continuidade e a descontinuidade da vida coletiva e explicar quando e como o modo de viver e de pensar sofreu grandes transformações.
- III. as cronologias e as linhas do tempo são representações que devem contemplar a diversidade de temporalidades, e apontar ritmos, duração, rupturas, continuidades, descontinuidades na vida de dada sociedade.
- IV. nas cronologias e nas linhas de tempo, baseadas na percepção da mudança e permanência, a interpretação histórica identifica-se com uma narrativa cronológica, na qual os acontecimentos são encadeados por uma única explicação e a ordem interna da cronologia convertida na própria ordem de explicação da história.
- V. a capacidade de abstrair o tempo, de construir relações entre o passado e o presente, e dimensionar a realidade histórica em determinado contexto, de pensar e utilizar diferentes temporalidades históricas, contribui para os estudantes fundamentarem suas análises dos acontecimentos, organizarem suas explicações, considerando as diferentes relações temporais.

É correto o que se afirma em

- (A) I, II e III, apenas.
- (B) I, III e V, apenas.
- (C) II, IV e V, apenas.
- (D) II, III, IV e V, apenas.
- (E) I, II, III, IV e V.



24. Segundo Circe Bittencourt, em *Propostas Curriculares de História: continuidades e transformações*, os cursos de licenciaturas de Estudos Sociais, que proliferaram no regime militar para atender a demanda de formação de docentes para as escolas públicas, ao não incorporarem os avanços das pesquisas historiográficas,
- (A) serviram como mecanismo de conscientização do papel do professor para a viabilização de uma cidadania política, voltada para a construção de uma sociedade democrática.
 - (B) promoveram a articulação entre os fundamentos conceituais históricos e as transformações pelas quais passou a sociedade, em especial as que se referiam às novas gerações.
 - (C) criaram clivagens entre pesquisa e ensino e tornaram um número significativo de professores dependentes de livros didáticos, com autonomia limitada e relativa sobre sua prática escolar.
 - (D) conduziram à busca de novos paradigmas para a ordenação do *status* e significado da História e introduziu métodos e abordagens de outros campos das Ciências Sociais como a Antropologia.
 - (E) visavam a formação de um pensamento crítico nos professores, necessários para uma sociedade em transformação e que exigia atuações criativas no estágio de desenvolvimento tecnológico.

25. Para Circe Bittencourt, “o momento, o processo de produção e a autoria são dados significativos quando se pretende analisar as reais tendências das propostas para mudanças mais efetivas na prática de sala de aula”, porque, a **ausência** de procedimentos de interlocução com os professores por intermédio dos instrumentos oficiais

- I. revela uma concepção de proposta curricular que se constitui a partir da ciência de referência, baseada em pressupostos psicológicos das teorias construtivistas e que necessita de legitimidade acadêmica para preservar seu *status*.
- II. evidencia a manutenção de uma visão tecnicista de produção de currículos, feita por especialistas, sem proporcionar vínculos efetivos com quem poderá transformar o saber proposto em práticas de ensino e aprendizagem.
- III. significa uma concepção de professor como mero transmissor de um conhecimento externo, que necessita exclusivamente de suportes didáticos mais ou menos eficientes para operacionalizar o ensino proposto.
- IV. enfatiza a importância do professor como um trabalhador intelectual que deve ultrapassar a tarefa de simples transmissor de conhecimento elaborado em outra esfera e como um participante da elaboração da proposta curricular.

É correto o que se afirma APENAS em

- (A) I e II.
- (B) I e III.
- (C) I e IV.
- (D) II e III.
- (E) III e IV.

26. *No que se refere à relação entre domínio da leitura, da escrita e da oralidade, as propostas [de história] oferecem alguns subsídios metodológicos (...), que, embora haja uma quase unanimidade na avaliação crítica dos livros didáticos, pouco se avançou quanto a métodos de trabalho com novos materiais, como vídeos, trabalho de campo com entrevistas, fotografias, músicas, etc. Existem sugestões sem o aprofundamento que a análise sobre métodos de ensino e aprendizagem e a incorporação de tais materiais exigem. (Circe Bittencourt)*

Para a autora, as novas linguagens introduzidas no ensino podem possibilitar aos alunos

- (A) debater sobre a natureza do conhecimento produzido pelo historiador com a introdução de novos métodos e abordagens de outros campos do conhecimento científico da atualidade.
- (B) estabelecer novas relações entre a *história*, enquanto conhecimento acumulado, elaborado e transmitido por intermédio do rigor científico e a *história vivida*, compondo um conhecimento histórico escolar que possa atender às necessidades sociais da atualidade.
- (C) adquirir papel central no processo de aprendizagem como sujeito portador de algum saber capaz de concretizar, de forma limitada, a relação entre conteúdos e métodos de ensino.
- (D) desenvolver a capacidade de observação do cotidiano que, por meio da introdução de elementos de sua vivência, considerados objetos de estudos, desmistifique ilusões ou mitos já cristalizados na sociedade em que vivem.
- (E) questionar o papel da *história* fundamentada na *tradição* do ensino nacionalista e patriótico e no ensino de *história* da civilização ocidental calcada no modelo eurocêntrico.



Instruções: Para responder às questões de números 27 e 28, considere o mapa e o texto abaixo.



Como é possível constatar, o assunto sobre os intercâmbios é vasto e complexo, e sugere inúmeros temas de pesquisa. Sua importância (...) prende-se ao fato de que ele ajuda a concretizar não só a ideia de unidade histórica como o dinamismo cultural do continente africano, apresentando intercâmbios entre diversas organizações políticas de complexidade e extensão variáveis. As considerações [sobre os intercâmbios], no seu conjunto, afastam a ideia de um continente cindido em duas partes incomunicáveis, ao mesmo tempo em que superam a ideia da homogeneização da África subsaariana.

Por sua vez, sugerem uma crítica à natureza de um imaginário social de desprezo do Ocidente “civilizado” por um continente “sem história”, povoado por homens definidos pela negação de sua natureza humana, porquanto marcados pela “selvageria” característica dos “primitivos”. Apontam, também, a articulação entre colonialismo e racismo, aliás, par dicotômico na história da humanidade.

(Leila Leite Hernandez. *A África na sala de aula: visita à História Contemporânea*. São Paulo: Selo Negro, 2005, p.42-44)

27. Segundo a autora, os estudos sobre as rotas como as que o mapa identifica e sobre o assunto a que o texto faz referência

- (A) reforçam a ideia pre-conceituosa de que as “etnias” e “tribos” africanas eram compostas de indivíduos “primitivos”, e que os saques dominavam nas relações comerciais, apenas por vezes de alianças, entre os chefes africanos locais e os mercadores, no período pré-colonial.
- (B) revelam o caráter cosmopolita e aterritorial do comércio no continente africano que, ao lançar precocemente as bases de uma área imperial de mercado, fomentou o mercado negreiro ao longo de toda a zona subsaariana e favoreceu a dominação dessa área pelos portugueses no século XVI.
- (C) buscam estabelecer uma correspondência entre a cultura africana e a cultura ocidental e mostrar a existência de uma África subsaariana definida como um todo homogêneo, porém um continente em movimento.
- (D) são determinantes para que se consolide a imagem de um continente pulverizado de inúmeras unidades de “tribos” e grupos etnoculturais e reiteram o mito da missão civilizadora dos países europeus em relação às regiões do globo caracterizadas pela “barbárie” e “selvageria”.
- (E) deixam à mostra as raízes das justificativas para a arbitrariedade e a opressão presentes nas relações estabelecidas entre ocidentais e africanos desde o século XV, com o início do “processo de roedura” do continente e reforçado com o imperialismo colonial de fins do século XIX.

28. Uma das ideias centrais defendida pela autora, ao tratar a história contemporânea da África, refere-se

- (A) à cisão havida em tempos remotos entre a África branca com característica ocidentais mediterrânea e a África negra que, separadas pelo deserto do Saara, ficaram impedidas de qualquer comunicação no continente.
- (B) ao reconhecimento da historicidade dos povos africanos, evidente com os intercâmbios, com suas trocas comerciais e simbólicas em todo continente e não só com países mediterrâneos europeus como com os da Ásia.
- (C) à identificação da cultura dos povos africanos com um conjunto de imagens que resulta em um todo indiferenciado, exótico e regido pelo caos, que impediu o processo civilizatório empreendido pelos europeus no final do século XIX.
- (D) à lógica interpretativa dos pensadores racionalistas do século XIX que, ao aproximar por analogia o desconhecido ao conhecido, considera a África como região com um povo, com um Estado e, por ter passado, também com História.
- (E) à ideia que, na colonização do século XIX, os europeus reconheceram e preservaram a complexidade das dinâmicas internas do continente africano, suas organizações políticas, estratificações sociais e a rica variedade de suas culturas.



29. No quadro de discussão sobre a partilha e a conquista da África é fundamental, segundo Hernandez, ressaltar a importância da postura de uma crítica contundente com que os pesquisadores africanos se debruçam ao examinar a historiografia ocidental sobre o tema. Nesses estudos, esses pesquisadores
- I. destacam as principais teorias psicológicas, evidenciando sua convivência com uma disposição para o domínio e a exploração, articuladas a um imaginário coletivo aprisionado pela crença em uma superioridade racial e cultural.
 - II. discordam da historiografia ocidental por esta defender a ideia de que tanto a violência como as formas de resistência diante da perda da soberania, independência e liberdade desvendam o protagonismo africano perante a partilha e a conquista.
 - III. ressaltam que o darwinismo social e o cristianismo evangélico, cada qual a seu modo, explicam o expansionismo territorial utilizando-se do racismo e do etnocentrismo e baseando-se no espírito de catequese e de missão e na crença numa tarefa civilizatória capaz de converter os africanos ao cristianismo e à civilização ocidental.
 - IV. mostram que a “teoria do prestígio nacional” e a “teoria do equilíbrio de força” desconsideram o processo histórico de “roedura” e a desestabilização progressiva do continente africano provocada pelos países europeus desde o século XV, limitando temporalmente o expansionismo ao seu apogeu, isto é, à conjuntura entre 1875 e 1914.

Está correto o que se afirma APENAS em

- (A) I e II.
- (B) I e IV.
- (C) II e III.
- (D) I, III e IV.
- (E) II, III e IV.

30. *Esse conjunto de elementos configurou uma verdadeira estrutura geradora do subdesenvolvimento manifestado pelas fomes maciças (...) por êxodos e guerras civis, potencializados pelas catástrofes geoclimáticas, as epidemias e o alto número de mortos no continente africano. Esse quadro de carências quase plenas é herança de uma situação de extrema gravidade econômica, de um esgarçamento do tecido social, de um alto grau de instabilidade política e de um equivocado projeto de nação elaborado por Estados de partido único (...).*

(Leila Leite Hernandez. *A África na sala de aula: visita à História Contemporânea*. São Paulo: Selo Negro, 2005. p.614-615)

Para a autora, o fenômeno descrito no texto relaciona-se ao fato de que, no âmbito da formação dos Estados-Nação, os países africanos

- (A) foram condicionados por sistemas econômicos, administrativos e políticos, e também por um domínio moral e cultural incapaz de romper a dependência de suas antigas metrópoles.
- (B) permitiram, para representar o pluralismo da sociedade, uma ampla participação de movimentos sociais populares que puseram limites à influência das forças ainda presentes do estatismo.
- (C) promoveram uma inadequada importação de modelos políticos baseados nas experiências socialistas que impediu a implantação de uma economia voltada para a diminuição da pobreza.
- (D) favoreceram o exercício de uma soberania externa que limitou as intervenções de grandes conglomerados empresariais de países europeus e também acentuou perversamente as desigualdades.
- (E) tiveram como meta valorizar a diversidade de identidades etnoculturais dos diferentes espaços, povos e tradições, que gerou o empobrecimento, a miséria e a dependência econômica.