



Prefeitura de SOROCABA

CONCURSO PÚBLICO

005. PROVA OBJETIVA

PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA II – HISTÓRIA

- ♦ Você recebeu sua folha de respostas, este caderno contendo 60 questões objetivas e o seu caderno de redação, contendo um tema a ser desenvolvido.
- ♦ Confira seu nome e número de inscrição impressos na capa dos cadernos.
- ♦ Leia cuidadosamente as questões e escolha a resposta que você considera correta.
- ♦ Responda a todas as questões.
- ♦ Marque, na folha intermediária de respostas, localizada no verso desta página, a letra correspondente à alternativa que você escolheu.
- ♦ Transcreva para a folha de respostas, com caneta de tinta azul ou preta, todas as respostas anotadas na folha intermediária de respostas.
- ♦ A duração das provas objetiva e de redação é de 4 horas e 30 minutos.
- ♦ A saída do candidato da sala será permitida após transcorrida a metade do tempo de duração das provas.
- ♦ Ao sair, você entregará ao fiscal o caderno de redação, a folha de respostas e este caderno, podendo destacar esta capa para futura conferência com o gabarito a ser divulgado.

AGUARDE A ORDEM DO FISCAL PARA ABRIR ESTE CADERNO DE QUESTÕES.



Prefeitura de **SOROCABA**

FOLHA INTERMEDIÁRIA DE RESPOSTAS

QUESTÃO	RESPOSTA				
01	A	B	C	D	E
02	A	B	C	D	E
03	A	B	C	D	E
04	A	B	C	D	E
05	A	B	C	D	E

06	A	B	C	D	E
07	A	B	C	D	E
08	A	B	C	D	E
09	A	B	C	D	E
10	A	B	C	D	E

11	A	B	C	D	E
12	A	B	C	D	E
13	A	B	C	D	E
14	A	B	C	D	E
15	A	B	C	D	E

16	A	B	C	D	E
17	A	B	C	D	E
18	A	B	C	D	E
19	A	B	C	D	E
20	A	B	C	D	E

QUESTÃO	RESPOSTA				
21	A	B	C	D	E
22	A	B	C	D	E
23	A	B	C	D	E
24	A	B	C	D	E
25	A	B	C	D	E

26	A	B	C	D	E
27	A	B	C	D	E
28	A	B	C	D	E
29	A	B	C	D	E
30	A	B	C	D	E

31	A	B	C	D	E
32	A	B	C	D	E
33	A	B	C	D	E
34	A	B	C	D	E
35	A	B	C	D	E

36	A	B	C	D	E
37	A	B	C	D	E
38	A	B	C	D	E
39	A	B	C	D	E
40	A	B	C	D	E

QUESTÃO	RESPOSTA				
41	A	B	C	D	E
42	A	B	C	D	E
43	A	B	C	D	E
44	A	B	C	D	E
45	A	B	C	D	E

46	A	B	C	D	E
47	A	B	C	D	E
48	A	B	C	D	E
49	A	B	C	D	E
50	A	B	C	D	E

51	A	B	C	D	E
52	A	B	C	D	E
53	A	B	C	D	E
54	A	B	C	D	E
55	A	B	C	D	E

56	A	B	C	D	E
57	A	B	C	D	E
58	A	B	C	D	E
59	A	B	C	D	E
60	A	B	C	D	E

CONHECIMENTOS TEÓRICO-PEDAGÓGICOS

01. Na obra *Tecnologias do Conhecimento: Os desafios da Educação* (Dowbor, 2001), o autor analisa de modo organizado os vários impactos que as mais recentes tecnologias do conhecimento têm sobre a educação.

Leia as afirmações a seguir, relacionadas ao tema.

- I. No mundo atual, o conhecimento exerce uma função essencial, fazendo com que as instituições de ensino assumam um papel mais central na sociedade, e que o educador, que trabalha com o conhecimento, adquira um valor renovado.
- II. Em nossa sociedade, que vem sendo chamada “sociedade do conhecimento”, o grande desafio para o educador está em auxiliar o estudante a pôr ordem no conjunto de informações desarticuladas que ele recebe a todo o momento.
- III. As tecnologias do conhecimento são elementos transformadores da sociedade, mas constituem um problema unicamente para os professores, desorientados pelo caos informativo que elas geram; os alunos, frutos desse mundo tecnológico, lidam bem com a quantidade de informações que recebem.

O pensamento de Dowbor está expresso em

- (A) I, apenas.
 - (B) I e II, apenas.
 - (C) I e III, apenas.
 - (D) II e III, apenas.
 - (E) I, II e III.
02. A obra *Pedagogia da Terra*, de Gadotti (2000), mostra-nos que “a civilização tecnológica nos trouxe infindáveis benefícios, conhecimento e comodidades. Permite-nos construir uma visão de mundo cujos limites se expandiam espantosamente, parecendo não ter fim, até desvendar uma das mais incontestes verdades com a qual o ser humano se vê obrigado a conviver: a destruição do planeta em que vive”. Diante dessa realidade, assinale a alternativa que corresponde ao papel da educação hoje, segundo Gadotti.
- (A) Ajudar a sociedade humana a perceber os contornos da civilização que está se formando: uma civilização ecológica na qual a ciência incorpora o modelo de desenvolvimento que se constrói em conjunto com a natureza e não contra ela.
 - (B) Construir e reconstruir o real, redirecionando o olhar da sociedade e incentivando-a a repensar seus valores e a entender a importância da obediência às leis para o equilíbrio ecológico, bem como o sentido da cidadania planetária para a sobrevivência do ser humano.
 - (C) Desenvolver nas pessoas a consciência acerca dos problemas ambientais, propiciando-lhes conhecimentos, habilidades, experiências, valores e a determinação que as tornem capazes de agir individualmente na busca de soluções para os problemas ambientais, presentes e futuros.
 - (D) Favorecer a compreensão da interdependência econômica, social, política e ecológica entre as diversas áreas do planeta, oferecendo às pessoas a oportunidade de adquirir os conhecimentos, valores, atitudes, compromissos e capacidades necessários para proteger e melhorar o meio ambiente.
 - (E) Ensinar os jovens a enfrentarem a incerteza da vida, adaptando-se às mudanças políticas, culturais e sociais, bem como às climáticas em curso, em outras palavras, instruir o espírito a viver e a aceitar as dificuldades do mundo, aprendendo a lidar com elas.

03. “Imersas num processo de profundas mudanças sociais, cada vez mais rápidas e complexas, as cidades, assim como a educação, devem envolver-se num claro desenvolvimento estratégico” (in Gadotti, 2004) e num Projeto de Cidades Educadoras. Para a realização desse Projeto, precisam ser considerados alguns pressupostos e observações, tais como

- I. toda cidade é por princípio educativa e educadora. Desse modo, todas as instituições participam da proposta de Cidade Educadora;
- II. o conceito de Cidade Educadora incorpora e inter-relaciona os processos educativos formais, os não formais e os informais;
- III. a explicitação do projeto político-pedagógico das diferentes organizações sociais é uma forma de viabilizar e potencializar os processos de mudança que se pretende na Cidade Educadora;
- IV. o papel da escola num projeto de Cidade Educadora é contribuir para criar as condições que viabilizam a cidadania.

Com relação aos pressupostos ou observações citados para a elaboração do Projeto de Cidade Educadora, estão corretos apenas

- (A) I e II.
 - (B) I, II e III.
 - (C) II e III.
 - (D) II, III e IV.
 - (E) III e IV.
04. Em *Os sete saberes necessários à educação do futuro*, Morin (2003) aborda temas fundamentais para a educação contemporânea, não raro deixados à margem dos debates educacionais. Nessa obra, o autor nos desafia a realizar uma profunda reflexão sobre a “educação do futuro”, que, de certa forma, já se faz presente. Para Morin, a educação do futuro
- (A) exige um esforço disciplinar, de modo que a soma dos conteúdos das diversas disciplinas colabore para unir as ciências naturais com as humanidades, rompendo com a oposição entre natureza e cultura.
 - (B) deve principiar pelo ensino das certezas próprias das ciências naturais e exatas, porque essas certezas é que irão minimizar as angústias trazidas pelas incertezas inerentes às ciências humanas.
 - (C) precisa empregar meios e instrumentos capazes de conduzir o estudante à compreensão de que somente a ciência está apta a estabelecer um diálogo produtivo com as dúvidas e interrogações do nosso tempo.
 - (D) tem que evitar contaminar-se pelo princípio da incerteza racional, uma vez que cabe à razão construir as teorias, os conceitos e os métodos capazes de levar o indivíduo às certezas que dão sustentação às ciências.
 - (E) deve mostrar e ilustrar o destino multifacetado do humano: o destino da espécie humana, o destino individual, o destino social, o destino histórico, todos entrelaçados e inseparáveis.

05. Rios (2001) afirma que se demanda às instituições sociais e, particularmente à escola, “desenvolver seu trabalho no sentido de colaborar na construção da cidadania democrática.” Explora o significado dessa demanda para a ação docente em seis itens de uma listagem que afirma ser aberta à reconstrução. No quarto item: “Construir a cidadania, na ação docente, é instalar na escola e na aula uma instância de comunicação criativa”, a autora analisa filosoficamente que, na prática docente,
- (A) a responsabilidade de organizar o processo comunicativo é do professor, devendo ele dirigir perguntas aos alunos e destinar-lhes espaços na aula para responder, argumentando, às questões que os alunos dirigirem a ele.
 - (B) é preciso existir espaço para a palavra do professor e do aluno, para o exercício da argumentação e da crítica, porque a comunicação pedagógica se realiza, efetivamente, no diálogo que se faz na diferença e na diversidade.
 - (C) predomina a comunicação pela palavra escrita, própria da escola e dos conteúdos científicos, sendo necessário que os professores, além das leituras, cópias e questionários, estimulem a produção criativa de textos livres.
 - (D) a principal função dos professores é comunicar os conteúdos de sua disciplina aos alunos, passando a eles, de forma criativa, os conhecimentos necessários à sua cidadania e à sua felicidade, as quais a escola ajuda a construir.
 - (E) é fundamental garantir espaço para que alunos e professores, em atividades criativas e prazerosas, troquem conhecimentos, evidenciando que docente da melhor qualidade não ensina nada, mas aprende junto.
06. “Ensinar na escola” não é o mesmo que ser professor particular desta ou daquela disciplina. Escolas são organizações sociais de caráter institucional, organizadas em sistemas, normatizadas tanto do ponto de vista legal quanto do pedagógico, para responderem a funções que a sociedade lhes atribui, ligadas a necessidades sociais já reconhecidas e/ou emergentes. Essa relação da educação escolar com a sociedade se expressa no projeto político-pedagógico de cada escola, o qual, de acordo com Bussmann, em Veiga (2006), deve ser elaborado
- (A) pelos professores das diferentes séries e disciplinas, de modo que, depois de organizados pela direção /coordenação, espelhem a sequência total do curso, devendo, ainda, explicitar o calendário para o ano letivo e as normas regimentais quanto à avaliação.
 - (B) por especialistas em planejamento educacional, pois essa atividade de planejar é ampla e complexa, devendo resultar dela um plano com qualidade, pois ele guiará as ações de todos os que trabalham na escola, de modo a alcançar os objetivos da educação para a cidadania.
 - (C) por todos os envolvidos no trabalho educativo da escola, que o reconstruam e aperfeiçoam, num processo de gestão democrática liderado pela equipe de direção/ coordenação, a qual lhes garante a participação nas decisões e age com firmeza para colocá-las em prática.
 - (D) pelo núcleo de direção e coordenação pedagógica da escola, antes do início do ano letivo, para servir de base à elaboração dos planos de ensino específicos, pelos professores das diferentes disciplinas, de modo a não haver repetições nem lacunas na programação dos conteúdos.
 - (E) pelos órgãos intermediários dos sistemas estaduais e municipais, de modo a regulamentar as atividades das escolas que abrangem, no sentido de cumprir os princípios constitucionais e os objetivos educacionais expressos na LDBEN 9.394/96, que apresentam o perfil de cidadania desejado.

07. Zabala (1998) afirma que “aprender significa elaborar uma representação pessoal do conteúdo objeto da aprendizagem, fazê-lo seu, interiorizá-lo, integrá-lo nos próprios esquemas de conhecimento.” Analisa, então, como se dá essa representação e o que pode favorecê-la.

Assinale a alternativa que contém as ideias defendidas pelo autor a respeito de como se dá essa representação e do que pode favorecê-la.

- (A) O processo percorrido para aprender (ou elaborar representações pessoais) variará em estreita relação com os diferentes tipos de conteúdos que tiverem que ser passados aos alunos, devendo o professor organizar situações de aprendizagem específicas para cada um dos tipos.
- (B) Essa representação é incompatível com alunos parados, quietos, pois exige indivíduos ativos, fazendo coisas, o que demanda aos professores grande volume e variedade de propostas de atividades, pois eles são os responsáveis por organizar e conduzir o aprender dos alunos.
- (C) Aprender, elaborar essas representações, exige grande atividade mental e constitui-se num processo de difícil realização. Para promover essa atividade, cabe aos professores apresentarem aos alunos muitas questões a respeito de cada novo item de seu programa, para fazê-los pensar.
- (D) A elaboração dessa representação parte de conhecimentos que o sujeito já tem e que lhe permitem fazer conexões com os novos conteúdos, atribuindo-lhes significância, estabelecendo relações por meio de atividade de reflexão, articulada às de observação, manipulação, experimentação.
- (E) Esse processo de construir conhecimento depende principalmente das relações entre os alunos, nas quais estes se desafiam a serem os primeiros a encontrar as melhores respostas, cabendo ao professor organizá-los em grupos para responderem questões sobre os conteúdos de sua matéria.

08. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seus trabalhos é uma das “dez novas competências para ensinar” que Perrenoud (2000) propõe. Em relação a essa competência, o autor considera que

- (A) os professores já estão, em sua maioria, empenhados em desenvolver a motivação dos alunos, de modo que procuram suscitar ou manter nesses alunos o desejo de saber juntamente com sua vontade de aprender.
- (B) são necessárias outras específicas, como, por exemplo, a de suscitar no aluno o desejo de aprender, explicitando a relação com o saber e o sentido do trabalho escolar, acompanhado do desenvolvimento, na criança, da capacidade de autoavaliação.
- (C) o conselho de classe é prioritariamente uma instância de resolução de conflitos e, por isso, ele fica impossibilitado de transformar-se em um conselho de alunos capaz de transformar-se em um espaço no qual a relação com o saber possa ser redefinida na classe.
- (D) uma conquista da escola consiste na diversificação das atividades escolares, conforme proposta dos alunos, desde que reguladas por escolhas do professor e decorrentes de medidas de racionalização do trabalho.
- (E) é correta a defesa da prática do projeto pessoal do aluno porque tal prática possibilitará gradativamente que todos tenham o seu projeto de trabalho e quando não o tiverem o professor lhes atribuirá um projeto, despertando o desejo e a vontade de aprender desse educando.

09. Lerner (2002) apresenta uma profunda reflexão sobre as atividades didático-pedagógicas desenvolvidas na escola em torno da aprendizagem da leitura e da escrita, apontando o que ela classifica como “o real”, analisando o que considera ser “o possível” e argumentando em defesa do que ela entende ser “o necessário”, para que a escola cumpra sua função social na construção da sociedade democrática. Para a autora,

- (A) a realidade de nossas escolas, com sua organização fortemente burocratizada, impede que seja feito um trabalho pedagógico atualmente possível pelos conhecimentos teóricos que já temos sobre a alfabetização, mas para isso seria necessário que os diretores fossem eleitos.
- (B) o “real” traz em si muitas alternativas do “possível” e, dentre elas, os educadores devem selecionar aquilo que verdadeiramente é “necessário” para que a escola alfabetize todos os alunos, democratizando as competências de leitura e de escrita, garantindo, assim, a cidadania.
- (C) as práticas sociais de leitura e de escrita devem ser trabalhadas didaticamente, na busca de que todos os alunos tenham uma aprendizagem significativa e, para isso, são imprescindíveis uma coerente organização da escola e uma dialógica e reflexiva formação dos educadores.
- (D) a realidade favoreceu a democratização das vagas nas escolas públicas e os programas de alfabetização tornaram possível sonhar com o sucesso escolar de todos os alunos, fazendo-se necessário, para isso, revolucionar a formação inicial e continuada dos professores alfabetizadores.
- (E) o fracasso da alfabetização na escola revela descaso político, administração equivocada e trabalho didático-pedagógico apoiado em concepções ultrapassadas de aprendizagem; a saída é recorrer a organizações extra-escolares e não governamentais, para uma alfabetização de sucesso.

10. Azanha (1991) reexamina a questão da autonomia da escola, analisando que esse termo vem sendo utilizado em diferentes contextos desde o Manifesto dos Pioneiros, que teve seu sentido alargado e que sofreu um esvaziamento de seu significado, perdendo seu efeito operatório. Expõe que há entraves institucionais e contradições no âmbito da estrutura e do funcionamento da administração burocrática do Estado, que dificultam tornar realidade essa autonomia.

Para o autor, a autonomia da escola é um pressuposto ético do trabalho educativo e, consideradas suas dimensões pedagógica, administrativa e financeira, argumenta ele que a autonomia da escola

- (A) é algo a ser assumido em cada unidade de ensino como uma oportunidade de revisão dos compromissos do magistério com a tarefa educativa de formar homens críticos, livres e criativos, até mesmo a partir de condições adversas.
- (B) depende da criação de determinadas condições administrativas e financeiras e de um processo de tutoria para preparar a direção das escolas e as associações de pais e mestres para lidarem com dinheiro público e dele prestar contas.
- (C) supõe modernizar a escola, como meta importante e urgente, inclusive em sua mentalidade resistente a mudanças, pois, uma vez autônoma, essa instituição enfrentará a cobrança de qualidade do ensino que hoje recai sobre o governo.
- (D) é sinônimo de regimento próprio, de capacidade de autogovernar-se e autofinanciar-se, o que só é possível nas unidades da rede particular, pois, na rede pública, a decisão sobre as finanças jamais será da escola.
- (E) espera ainda o necessário amparo legal que regulamente os princípios gerais de gestão democrática e de autonomia didática que figuram na Constituição Federal de 1988 e na LDBEN 9.394/96.

11. Alarcão (2010) pondera que a “capacidade de interagir com o conhecimento de forma autônoma, flexível e criativa é a melhor preparação para a vivência no nosso mundo super-complexo, incerto, sempre pronto a exigir novos saberes, inspiradores de novas ações.” Pergunta, então, qual o papel dos professores, se a ênfase é colocada no sujeito que aprende. A própria autora responde que, hoje, o professor deve

- (A) criar, estruturar e dinamizar situações didáticas que estimulem a aprendizagem e a autoconfiança dos alunos em suas capacidades individuais para aprender, para acessar, criticar e sistematizar informações na construção de conhecimento.
- (B) atualizar-se constantemente para não oferecer informações ultrapassadas, perdendo, assim, a autoridade intelectual perante seus alunos, pois sem ela não poderá bem transmitir os conteúdos sob sua responsabilidade e manter a disciplina em classe.
- (C) criar, estruturar e conduzir situações de aprendizagem nas quais professor e alunos se responsabilizem igualmente por trazer informações, colhidas nas mais variadas fontes, compartilhando-as de forma prazerosa e desinteressada, para a valorização de cada um na busca de informações.
- (D) utilizar-se de recursos tecnológicos, principalmente os computadores, de forma competente, estimulando os alunos a fazerem o mesmo, desafiando-os a acompanharem as inovações nessa área e estimulando-os a acessarem informações, por meio de estratégias competitivas.
- (E) valorizar as experiências extraescolares dos seus alunos na área do acesso a informações e da utilização de recursos tecnológicos, de modo que os momentos de sala de aula sejam destinados a agrupar os alunos em torno de temáticas de interesse comum para que compartilhem informações, autonomamente.

12. Alguns professores PEB II de uma escola municipal de Sorocaba constituíram um grupo de estudos e vêm discutindo algumas obras de Paulo Freire. Atualmente, o objeto de análise é a *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1996). Entre os diversos tópicos tratados nessa obra, Freire fala da possibilidade de o aluno e o professor “pensarem certo” e “chegarem à curiosidade epistemológica.”

Sobre essa questão, cada professor compreendeu o texto de uma forma.

Assinale a alternativa cujo posicionamento do professor está, de fato, em consonância com o pensamento de Freire, exposto na obra que o grupo de estudos está discutindo.

- (A) O professor Leopoldo coloca que, para o educador, o pensar certo implica acolher e respeitar o senso comum do aluno, que busca superá-lo, mas rejeitar a curiosidade ingênua por parte do professor, porque ela é incompatível com o exercício da docência.
- (B) A professora Janaina entende que a passagem do saber fruto da pura experiência para o saber que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos se dá por uma ruptura entre a curiosidade ingênua e a epistemológica e aí tanto o professor como o aluno passam a pensar certo.
- (C) Segundo a professora Luísa, a curiosidade humana é histórica e socialmente construída e reconstruída. O percurso da ingenuidade para a criticidade se dá naturalmente, por isso é dispensável que a prática educativa se preocupe com o desenvolvimento da curiosidade epistemológica.
- (D) A professora Catarina diz que a curiosidade ingênua dos camponeses difere em essência da curiosidade ingênua dos filósofos e dos cientistas; por isso, somente estes últimos podem ultrapassar a curiosidade ingênua e chegar à curiosidade epistemológica para decifrar o mundo.
- (E) Para o professor Paulo, a curiosidade ingênua está associada ao saber de senso comum e à medida que essa curiosidade vai se criticizando, ela se aproxima da forma metodicamente rigorosa do objeto cognoscível e se torna curiosidade epistemológica, de modo que o aluno e o professor avançam e chegam a pensar certo.

13. Dolz, Noverraz e Schneuwly, em Schneuwly e Dolz (2004), escrevem um artigo sobre as sequências didáticas para o ensino de gêneros escritos ou orais e explicitam que essa sequência

- (A) tem por finalidade prestar ajuda ao aluno para que ele domine um gênero de texto, permitindo-lhe desse modo a escrita ou a fala de uma maneira mais adequada numa determinada situação de comunicação.
- (B) é proposta com o objetivo de possibilitar que os docentes economizem tempo de atuação no preparo e desenvolvimento de sua atividade didático-pedagógica, quando ensinam os gêneros textuais escritos e orais.
- (C) constitui um procedimento de trabalho criado para impedir a indisciplina e a distração do aluno ao construir textos escritos ou orais, na escola ou até mesmo em casa, facilitando assim o controle de sua produção.
- (D) é um procedimento pedagógico eminentemente prático, cujas elaboração e aplicação dispensam a análise de pressupostos teóricos, bem como a eleição de critérios para as escolhas metodológicas.
- (E) é um procedimento de ensino que se identifica com uma abordagem espontaneísta, pois basta propor a sequência aos alunos que, sozinhos, eles conseguem atingir uma nova capacidade de produzir textos adequados.

14. Em um dos capítulos do livro *Ensaio pedagógicos: como construir uma escola para todos*, Macedo (2009) aborda, de forma específica, a disciplina no processo escolar. Assinale a alternativa que expressa a posição desse autor em relação ao tema.

- (A) Disciplina é uma competência escolar que as crianças devem aprender, mas não como qualquer conteúdo. Ela é um tema transversal porque está presente em todas as situações, sendo condição necessária para se realizar um trabalho com êxito, qualquer que seja ele.
- (B) Existe um único tipo de disciplina. Embora haja muitas propostas pedagógicas e diferentes culturas escolares, o melhor ambiente para a aprendizagem é aquele em que predomina o silêncio, com espaços abertos para as perguntas e trocas de ideias entre os alunos.
- (C) O adulto poderá disciplinar as crianças de todas as idades, mesmo as pequenas, na etapa pré-escolar, discutindo as regras com habilidade. Em uma concepção democrática, é um erro obrigar alguém, mesmo que criança, a cumprir ordens das quais discordam.
- (D) Disciplina na escola é, antes de tudo, uma questão de boa conduta, uma formação que deve ser trazida de casa; mesmo assim, cabe à escola ensiná-la e reforçá-la, porque aprendê-la é do interesse de todo mundo, uma vez que ela facilita a relação das pessoas com as coisas.
- (E) A disciplina é, ao mesmo tempo, fim e meio. É um fim por permitir-nos desenvolver atitudes como concentração, responsabilidade, interesse, as quais viram ferramentas pessoais e de trabalho. É meio porque sem ela as coisas não acontecem ou acontecem fora do prazo ou dos padrões.

15. Ao analisar a essência do problema dos conteúdos socioculturais e a sua relação com a avaliação, Rios (1990) descreve uma série de aspectos que caracterizam essa questão.

De acordo com a autora, os conteúdos socioculturais

- (A) podem ser trabalhados no processo de ensino aprendizagem independentemente das questões relativas aos objetivos, à metodologia e à avaliação.
- (B) constituem questões importantes, porque eles dizem respeito ao que ensinar, porém deixam de ter uma relação com as escolhas que o educador faz ao fundamentar sua prática e seu tipo de avaliação.
- (C) precisam ser examinados considerando sua vinculação com as questões de como se ensina, para que se ensina, por que se ensina e, principalmente, quem ensina e para quem ensina.
- (D) articulam-se com as condições concretas da escola e da sociedade e, nestas, o que se deve priorizar para exame são, principalmente, as questões dos modismos e das flutuações das ideologias.
- (E) têm um caráter histórico, filosófico e político, o qual exige que a sua aprendizagem seja avaliada em dois momentos, isto é, na entrada, conhecimento inicial, e na saída, como produto.

16. Romão (1999) e Hoffmann (1994) tratam da avaliação da aprendizagem escolar e apresentam alguns pontos de concordância e outros de diferenciação em suas abordagens sobre esse tema. A esse respeito, é correto afirmar que os dois autores

- (A) apresentam considerações sobre as etapas da avaliação dialógica, conforme a taxionomia dos objetivos educacionais, elaborada por Benjamim Bloom, tendo em vista oferecer ao professor referências para a avaliação, no seu dia a dia.
- (B) valorizam a avaliação enquanto relação dialógica entre educando e educador mediados pela realidade e o conhecimento e valorizam o erro como fonte de aprendizagem, ou seja, como um elemento fundamental à produção do conhecimento pelo ser humano.
- (C) constroem seus textos partindo do exame das questões elaboradas por professores, quando de sua participação em seminários com os autores, analisando a avaliação primeiro na abordagem positivista e, depois, na dialógica.
- (D) trabalham diferentemente o diálogo em suas produções. Para Romão (1999), o diálogo deve permear a negociação relativa aos padrões de avaliação e, para Hoffmann (1994), deve incluir o “perguntar” e o “escutar” como base da avaliação mediadora.
- (E) estudam o papel do Conselho de Classe na avaliação de modos diferentes. Romão (1999) propõe o Professor Orientador articulado ao Conselho de Classe e Hoffmann (1994) desenvolve esse tema como indicador da avaliação positivista.

17. Um professor, que atua do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental, aderiu à “Pedagogia Empreendedora”, juntamente com mais alguns colegas educadores que trabalham na mesma escola, influenciando, assim, seu projeto educacional e sua proposta pedagógica na direção do empreendedorismo. De acordo com Dolabela (2003), os educadores dessa escola trabalham de modo coerente com essa abordagem quando

- (A) desenvolvem, no trabalho com as diferentes disciplinas, o aprender a saber, o aprender a fazer, o aprender a conviver e o aprender a ser, voltados todos a “garimpar”, na realidade circundante, oportunidades de sucesso e de realização pessoal.
- (B) organizam e desenvolvem um currículo interdisciplinar, voltado a construir o “empreendedor”, com base nas habilidades e competências identificadas como aquelas que levam os indivíduos ao sucesso em suas iniciativas para perseguir seus sonhos.
- (C) desencadeiam emoções nos educandos, desde o sexto ano, de modo a motivá-los para aprenderem os conceitos básicos das diferentes disciplinas, com vistas a aplicar esses conteúdos em projetos empreendedores interdisciplinares, nos anos finais.
- (D) levam em conta os saberes acumulados na história de vida dos indivíduos, mobilizando suas emoções como desencadeantes da cognição, da criatividade, para desenvolver novos valores e comportamentos, necessários à participação na sociedade estruturada em rede, que está se formando.
- (E) analisam com os educandos, a partir do quinto ano, “sonhos estruturantes”, isto é, projetos de vida que estimulem os alunos a enfrentarem dificuldades nos estudos para se tornarem “alguém na vida”, em uma sociedade cada vez mais competitiva e individualista.

18. A dicotomia “preconceito versus cidadania” é uma questão que Aquino (1998) trata na obra *Diferenças e preconceitos na escola*. Segundo esse autor,

- I. a escola é a antessala da democracia. Sem escola, nenhuma democracia poderá se sustentar;
- II. se os educadores abandonarem os dilemas escolares em favor da polícia, do médico, do psicólogo, do advogado, a ideia da educação estará arruinada;
- III. aquele que desacreditar que a escola possa tornar as pessoas melhores, não pode ser educador;
- IV. o horror social em relação à violência nas escolas mostra que para a sociedade pode existir violência em todos os lugares, exceto na escola.

Está correto o contido em

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

19. Embora muita gente ainda acredite que os problemas da humanidade serão resolvidos a partir de tecnologia inteligente, a cada dia cresce o número daqueles que defendem que o maior recurso que possuímos para resolver os desafios atuais é a capacidade, o talento e o potencial que cada um de nós carrega em nosso interior e que se revigora a cada geração. Zenita Cunha Guenther, Ph.D. em Psicologia, é uma das pesquisadoras que, há mais de 30 anos, investiga a Educação Especial para Talentos. No livro *Capacidade e talento* – um programa para a escola, Guenther (2006) apresenta um material bastante interessante que pode subsidiar o educador que lida com estudantes portadores de altas habilidades/superdotação.

Assinale a alternativa que está de acordo com as ideias de Guenther.

- (A) A superdotação se caracteriza pela elevada potencialidade de aptidões, talentos e habilidades, alto desempenho nas diversas áreas de atividade do educando. O potencial do superdotado se desenvolve espontaneamente, logo, incitá-lo e auxiliá-lo é de pouca valia para o desenvolvimento do sujeito.
- (B) Crianças e jovens ainda estão em processo de desenvolvimento e muitas vezes, apesar de sua precocidade, não efetivam todo seu potencial, por isso, para que se possa identificar os estudantes superdotados matriculados em uma escola, o procedimento necessário e suficiente é a aplicação dos testes de QI.
- (C) Quando se está diante de uma criança talentosa, deve-se basicamente elaborar um plano individual de trabalho para ela, de acordo com seu domínio de potencial, respondendo às suas necessidades e interesses, e integrado ao trabalho da escola regular.
- (D) As crianças e os adolescentes talentosos distribuem-se aleatoriamente pela população e não se concentram num gênero específico, por isso a probabilidade de encontrarmos, em cada escola, crianças e jovens com talentos bem acima da média do seu grupo etário é de 30 a 50 %.
- (E) Todo ser humano tem capacidades, mas os superdotados têm mais do que a média da população; eles apresentam desempenhos especiais, podendo se destacar tanto nas áreas das artes, como nas ciências, nos esportes, ou em diversas outras, por isso devem frequentar escolas especiais.

20. José Carlos, de 13 anos, é aluno do 7.º ano do Ensino Fundamental. É um adolescente de tez clara, cabelos louros, faces coradas e que apresenta sobrepeso. Pelo seu aspecto físico e por sua timidez, os colegas atormentam-no com brincadeiras maldosas, muitas vezes ofensivas, chamando-o frequentemente de “Leitãozinho Cor-de-Rosa”. Sem saber como resolver o problema, sentindo a situação difícil demais para ser suportada, José Carlos procurou uma das professoras (a que lhe inspirava maior confiança). Pelo relato do adolescente, a professora logo identificou que ele estava sendo vítima de *bullying*. Tentando encaminhar da melhor forma possível o problema em questão, ela levou o caso para ser discutido com a Coordenadora Pedagógica e a Diretora da escola. As três resolveram, então, tomar a obra de Beaudoin e Taylor (2006) como suporte teórico para os encaminhamentos a serem dados.

Assinale a alternativa que corresponde ao pensamento desses autores.

- (A) O *bullying* é mais do que um simples fenômeno: é uma cultura na escola. Por isso, devemos aceitá-lo como algo natural e inevitável entre os estudantes.
- (B) O *bullying* independe de um filtro cultural, logo, o que é ofensivo para um grupo social é igualmente ofensivo para todos os outros.
- (C) Quando ocorre uma situação de *bullying*, os agressores e as vítimas sempre pertencem a uma mesma classe social.
- (D) O *bullying* é uma forma de intimidação que inclui apelidos jocosos, gozações, e até mesmo o emprego de violência física.
- (E) O *bullying* é um fenômeno típico de adolescentes; as crianças de pouca idade, como as da Educação Infantil, desconhecem-no.

LEGISLAÇÃO

21. Daiana, de 10 anos, é aluna do 3.º ano do Ensino Fundamental. Apresenta defasagem idade-série, uma vez que sua mãe a matriculou no 1.º ano após a idade prevista em lei. É uma criança miúda, desatenta, indisciplinada. Frequentemente recusa-se a fazer as tarefas passadas pela professora. Não raro, agride oral ou fisicamente seus colegas e emprega palavras de baixo calão. Quando a situação fica difícil demais, sem saber como agir, a professora a envia para a Diretoria. Certa manhã, Daiana chegou atrasada, como é seu costume, mas sentou-se em sua carteira, quieta, sem molestar os colegas ou tomar alguma atitude para “aparecer”, como é o usual. Estranhando o comportamento de Daiana, a professora chegou-se a ela e percebeu que seus cabelos soltos escondiam hematomas na face. Levou-a para a Diretoria e lá verificaram que a blusa de mangas compridas também encobria marcas de espancamento. A diretora e a professora tomaram consciência de que o caso era grave e que era necessário agir conforme determina o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei n.º 8.069/90. Assinale qual das ações a seguir corresponde ao que dispõem os artigos 13 e 56 do ECA em relação à situação considerada.

- (A) Comunicar o caso ao Conselho Tutelar da respectiva localidade.
- (B) Comunicar o caso à Secretaria de Educação do Município.
- (C) Denunciar os pais ao Juizado de Menores.
- (D) Levar a criança para a Delegacia de Polícia.
- (E) Dar conselhos e carinhos à criança e repreensão aos pais.

22. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96) estabelece, no artigo 26 e parágrafos, normas para os currículos do ensino fundamental e médio no território nacional.

Assinale a alternativa que corresponde ao disposto na referida lei sobre a composição do currículo.

- (A) Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelo que requer o mundo do trabalho.
- (B) Os currículos de ensino fundamental e médio devem abranger o estudo de língua portuguesa e de matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.
- (C) O ensino da arte será componente obrigatório unicamente no ensino fundamental e médio, de modo a proporcionar o desenvolvimento cultural dos alunos nessa faixa etária.
- (D) A educação física é componente curricular obrigatório na educação básica, sendo dispensados de sua prática todos os alunos do curso noturno.
- (E) O ensino da música é conteúdo obrigatório para os dois primeiros níveis da educação básica: a educação infantil e o ensino fundamental regular, diurno e noturno.

23. A Constituição Federal apresenta a “gestão democrática” como um dos princípios para o ensino público brasileiro. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional reitera esse princípio e, em seu artigo 14, indica como orientação aos sistemas estaduais para normatizá-lo, os princípios:

- I. eleição dos diretores de escola, dentre os professores efetivos diplomados em Pedagogia;
- II. participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- III. participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes;
- IV. participação dos alunos nos conselhos de classe, a partir do sexto ano do ensino fundamental;
- V. representação dos alunos em grêmios estudantis livres.

Está de acordo com o referido artigo da LDBEN o contido em

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

24. O Parecer CNE/CP n.º 3/2004 trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. De acordo com esse parecer, existe uma demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos. No que diz respeito à educação, essa demanda encontra respaldo na Lei 10.639/2003, que alterou a Lei 9.394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas. Quanto ao reconhecimento, o parecer coloca que reconhecer, na expectativa da comunidade negra,

- (A) implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira.
- (B) requer que se conheça a sua história e cultura, seus valores e tradições, buscando-se especificamente reafirmar a existência da democracia racial já existente na sociedade brasileira.
- (C) requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da igualdade e da uniformidade, a fim de superar preconceitos étnico-raciais presentes nos diferentes níveis de ensino.
- (D) implica ações políticas dirigidas à minimização das desigualdades raciais e sociais, com vistas a compensar as vantagens que alguns grupos auferem devido à estrutura social excludente e discriminatória da sociedade brasileira.
- (E) implica aceitar e respeitar os processos históricos de submissão negra, desencadeados pelos africanos escravizados durante todo o período colonial.

25. Considerando a Resolução CNE/CEB n.º 07/2010, que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 09 (nove) anos, classifique as afirmações apresentadas a seguir como (V) verdadeiras ou (F) falsas.

- () O Ensino Fundamental, com duração de 9 (nove) anos, abrange a população na faixa etária dos 6 (seis) aos 14 (quatorze) anos de idade e se estende, também, a todos os que, na idade própria, não tiveram condições de frequentá-lo.
- () É obrigatória a matrícula no Ensino Fundamental de crianças com 6 (seis) anos completos ou a completar até o dia 31 de julho do ano em que ocorrer a matrícula, nos termos da Lei e das normas nacionais vigentes.
- () A carga horária mínima anual do Ensino Fundamental regular será de 800 (oitocentas) horas relógio, distribuídas em, pelo menos, 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar.

Assinale a alternativa que apresenta a sequência correta, de cima para baixo.

- (A) F; V; F.
- (B) V; V; F.
- (C) V; F; V.
- (D) F; V; V.
- (E) V ;V; V.

26. O parecer CME n.º 4/10, de 23.11.10, que trata do Programa Escola em Tempo Integral – Oficina do Saber, dispõe que as escolas que integram o Programa deverão promover oficinas que privilegiem a identidade

- (A) local.
- (B) individual.
- (C) brasileira.
- (D) latino-americana.
- (E) sociocultural.

27. Um grupo de professores do 6.º e 7.º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Sorocaba, no horário de trabalho coletivo, cada qual apresentando seu entendimento, discute o encaminhamento a ser dado aos pedidos de reconsideração e aos recursos referentes aos resultados finais de avaliação.

Assinale a alternativa que apresenta o entendimento correto para encaminhar esses pedidos, tendo como referência a Deliberação CME n.º 1/2001, de 12.06.01.

- (A) Os professores Rosa e Paulo declaram que o pedido de reconsideração referente aos resultados finais de avaliação deve ser feito pelo pai ou responsável de seus alunos, que têm aproximadamente 13 anos, e ser dirigido ao próprio professor do componente curricular em que haja a reprovação, cabendo a este encaminhá-lo, informado ao Diretor de escola.
- (B) Os professores Otávio e Alice entendem que a avaliação, feita pela escola e conforme o Regimento Escolar, deve ter um caráter diagnóstico e formativo e levar em conta o desempenho global do aluno, no conjunto dos componentes curriculares cursados durante o ano ou período letivo, bem como o prosseguimento de seus estudos.
- (C) Os professores Joaquim e Marisa supõem que cabe aos professores dar ampla divulgação aos alunos e pais sobre os critérios e procedimentos da verificação do rendimento escolar, da oferta de recuperação e reforço, bem como o direito de recorrer dos resultados das avaliações por eles considerados injustos.
- (D) As professoras Janice e Aurora consideram que compete aos docentes o registro sistemático dos procedimentos avaliatórios, bem como o da assiduidade do aluno e das informações do aproveitamento escolar. Por outro lado, esses docentes são dispensados de registrar as dificuldades dos alunos para atingir os objetivos propostos e as estratégias para superá-las, quando os resultados de avaliação atingirem o mínimo para aprovação.
- (E) Os professores José Carlos, Iris, Dirce e Manuela admitem a importância dos pedidos de recurso e reconsideração relativos aos resultados finais de avaliação, entendendo que as decisões referentes a esses pedidos terminam na escola, pois a última palavra é a do Conselho de Classe/Série e a seguir a do diretor de escola.

28. De acordo com o Parecer CME n.º 03/2010 de 19.10.10, o Conselho Municipal de Educação de Sorocaba reconhece que as ações em desenvolvimento pela Secretaria Municipal seguem as diretrizes nacionais e as normas estaduais e municipais em vigor, para atendimento a alunos com necessidades especiais na rede municipal de ensino, na perspectiva da educação inclusiva, uma vez que
- (A) mapeiam os alunos com diferentes deficiências por meio de censo e cadastro, para garantir-lhes vagas em classes comuns do ensino fundamental regular, providenciando acessibilidade do prédio, quando for o caso.
 - (B) as classes especiais foram alocadas em escolas de ensino fundamental regular, de acordo com a incidência da demanda, com serviço de transporte gratuito para o aluno, quando este reside a mais de um quilômetro da escola.
 - (C) oferecem, em relação ao ensino regular, orientação pedagógica aos professores e recursos e serviços educacionais especiais que propiciam apoio, complementação e suplementação, em período diverso do das aulas.
 - (D) todos os professores das classes comuns do ensino fundamental regular receberam curso de especialização de modo a poder trabalhar, em sala de aula, com alunos que apresentam algum tipo de deficiência.
 - (E) oferecem recursos e serviços educacionais, em centro educacional especializado para atendimento de alunos com deficiências, para cujas classes eles são encaminhados, após criterioso diagnóstico, realizado no próprio centro.
29. Atento às diretrizes nacionais e estaduais para a educação especial na perspectiva da inclusão, o Conselho Municipal de Educação de Sorocaba, por meio da Indicação CME 02/08 de 28.10.08, dentre outras considerações, ressalta que a avaliação dos alunos com necessidades especiais
- (A) pautar-se-á por critérios especiais, tendo em vista que não implica em promoção ou retenção; no entanto, deverão ser aplicados os mesmos instrumentos de avaliação, junto com os demais alunos, sendo a correção e a pontuação diferenciadas.
 - (B) precisa ocorrer com frequência diária, possibilitando a tomada de decisão sobre as intervenções didático-pedagógicas, em tempo oportuno, no decorrer das experiências de aprendizagem programadas pelo professor para aquele dia letivo.
 - (C) obedecerá ao planejado pelo professor para esses alunos, pois a avaliação é uma dimensão da ação intencionada e guia-se pelos mesmos objetivos dela; portanto: aluno especial pede objetivos, programação e avaliação especiais.
 - (D) terá sempre intenção diagnóstica e formativa, com objetivos de estímulo aos esforços do educando, bem como para dar positividade à sua autoimagem e à sua autoestima, fundamentais para construir conhecimentos e para participar.
 - (E) obedecerá aos critérios previstos na Proposta Pedagógica e nas respectivas Normas Regimentais, acrescidos de procedimentos e de formas alternativas de comunicação e de adaptação dos materiais didáticos e dos ambientes físicos disponíveis aos alunos.
30. A Lei Municipal n.º 4.599/94, que se refere ao plano de carreira e ao Quadro do Magistério Público Municipal de Sorocaba, em seu Capítulo VIII, trata da jornada de trabalho das classes de docente e de suporte pedagógico.
- Assinale a alternativa que apresenta corretamente as normas sobre a composição e/ou a atribuição da jornada de trabalho do Professor de Educação Básica II- PEB II, conforme a lei citada.
- (A) O PEB II, ocupante de cargo ou de função especial de docente, terá uma jornada semanal mínima de 15 (quinze) horas-aula e 5 (cinco) horas de trabalho pedagógico - HTP, a qual poderá ser ampliada até o limite de 40 (quarenta) horas semanais com as HTP.
 - (B) As HTP constituem o tempo de trabalho remunerado com o qual contará o docente para participar de reuniões pedagógicas e, também, para a preparação de aulas, correção de exercícios e provas, atendimento de alunos e de pais, com exceção da participação em pesquisas e cursos.
 - (C) A hora-aula terá a duração de 40 (quarenta) minutos nos cursos noturnos e 50 (cinquenta) minutos nos cursos diurnos, enquanto as HTP durarão 45 (quarenta e cinco) minutos tanto no período noturno como no período diurno.
 - (D) A atribuição de aulas para os PBE II efetivos obedecerá à seguinte ordem: a) constituição da jornada; b) atribuição de jornada ao docente com carga reduzida; c) ampliação de jornada de trabalho na mesma disciplina; d) fixação de carga suplementar.
 - (E) No caso de carga horária reduzida, o ocupante de cargo ou função especial deverá exercer a docência de outras disciplinas ou áreas de estudo para as quais esteja legalmente habilitado ou, se preferir, poderá realizar tantas HTP quantas necessárias para atingir sua jornada obrigatória.

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

31. A implantação das licenciaturas curtas expressa a dimensão econômica, da educação encarada como investimento, geradora de mercadoria (conhecimentos) e mão de obra para o mercado. O papel dos custos de licenciatura curta atende à lógica do mercado: habilitar um grande número de professores da forma mais viável economicamente – cursos rápidos e baratos, cuja manutenção exigisse poucos investimentos. Esse fato fez com que tais cursos proliferassem em grande número em instituições de ensino privado, uma vez que se tornaram grandes fontes de lucros para empresas educacionais.

(FONSECA, Selva G. *Didática e Prática de Ensino de História*. pp.19-20)

O fragmento aborda fato relacionado ao contexto político brasileiro

- (A) do parlamentarismo, durante o governo Jango, em 1961.
(B) do Ato Institucional Nº 5, no final da década de 1960.
(C) da luta pelas Diretas Já, em 1985.
(D) da formação da Assembleia Constituinte, em 1987.
(E) da implementação do Plano Cruzado, em 1986.
32. Os grupos anarquistas que lideravam, nas primeiras décadas do século passado, os movimentos operários em suas lutas por direitos trabalhistas criaram, em várias cidades, as Escolas Modernas, inspiradas na pedagogia do espanhol Francisco Ferrer y Guardia (...).

(BITTENCOURT, Circe Maria F. *Ensino de História – fundamentos e métodos*. pp. 65-66)

Partindo do fragmento, está correto afirmar que, nas escolas mencionadas, o ensino de História, dentre outros aspectos, voltava-se

- (A) para uma formação nacionalista e libertária.
(B) para a organização de um partido operário.
(C) para o resgate de valores liberais.
(D) contra a exacerbação do culto à pátria.
(E) contra a organização sindical do proletariado.
33. Seria muito difícil chegar a um acordo sobre os assuntos, temas ou objetos de estudo que deveriam fazer parte do currículo de História. E ainda é mais complexo e arbitrário direcionar a escolha para uma ou outra opção teórico-metodológica, seja em relação ao conhecimento histórico seja em relação aos posicionamentos didático-pedagógicos.

(*Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias*. p. 70)

Face ao exposto, está correto afirmar que, na formulação desse documento, optou-se por apresentar como parâmetro para a disciplina

- (A) a exclusão de temas consagrados pela história oficial.
(B) a História quadripartite – Antiga, Média, Moderna e Contemporânea.
(C) os modos de produção.
(D) o estudo de conceitos básicos que sustentam o conhecimento histórico.
(E) acontecimentos referenciais da História Política do Brasil.

34. De um lado, havia os defensores da ideia de que a escola deveria fornecer os mesmos conteúdos das demais escolas da elite, servindo o domínio desses conteúdos tradicionais como instrumento para o exercício pleno da cidadania. Tal domínio deveria ser a base de sustentação qualitativa por intermédio da qual se realizariam as transformações das relações sociais vigentes (...).

Em oposição a essa linha conteudista, os defensores da “educação popular”, baseados em Paulo Freire, entendiam que a escola não podia ser apenas o local de transmissão de conteúdos valorizados pelos setores dominantes, mas deveria se ater a *conteúdos significativos*.

(BITTENCOURT, Circe Maria F. *Ensino de História – fundamentos e métodos*. p. 105)

O fragmento aborda o debate acerca da seleção de conteúdos para o ensino de História em meados dos anos 1980, considerando

- (A) o maior ingresso das camadas populares nas escolas públicas.
(B) a crescente elitização da escola pública no Estado de São Paulo.
(C) o embate sindical vivido pela categoria dos professores.
(D) a rigorosa censura e repressão política ao meio educacional.
(E) o novo quadro mundial representado pela queda do muro de Berlim.

35. (...) mais recentemente, vem-se tentando a superação da sequencialidade e da linearidade em alguns currículos (...). Assim, América e Brasil figuram junto a povos da pré-história, da Europa e da Ásia, fazendo-se presente, por vezes, a História da África. Nota-se em grande parte dos livros didáticos que optam por essa forma de organizar os conteúdos de História uma diminuição considerável dos assuntos referentes ao Brasil e pouquíssimo ou nenhum espaço para a História da África;

(...) há propostas diferenciadas, em que os conteúdos são organizados (...), esperando-se maior liberdade e criatividade por parte dos professores. A organização e a seleção dos conteúdos a partir de uma concepção ampliada de currículo escolar foram elaboradas de forma mais sistematizada e aprofundada nas propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, assim como para o Ensino Médio.

(*Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias*, p. 88)

Os dois parágrafos do fragmento referem-se, respectivamente, aos seguintes referenciais para a organização de conteúdos no ensino de História:

- (A) história temática e história do tempo presente.
(B) micro-história e macro-história.
(C) história integrada e eixo temático.
(D) história do cotidiano e história nova.
(E) tema gerador e materialismo histórico.

36. Não se pense, porém que (...) se pretende acabar com a construção de uma identidade nacional. Pretende-se, sim, tornar diferente essa construção. Compreender o passado nacional na sua relatividade de historicidade e acabar com o mito de uma história nacional unitária e eterna, forjada num discurso historiográfico sobre a Pátria, herdeira do século XIX, que nada diz aos jovens de hoje, nem contribui para fazer do ensino de história o suporte de uma memória viva que possa contribuir para criar uma identidade nacional, aberta ao mundo e multicultural.

(Manique e Proença. *Didática da história*. Apud. FONSECA, Selva G. *Didática e Prática de Ensino de História*. pp. 157-158)

O fragmento expõe as contribuições advindas do estudo da História

- (A) local ou do lugar.
- (B) neopositivista.
- (C) positivista.
- (D) neomarxista.
- (E) estruturalista.

37. Introduzir no ensino as preocupações mais agudas da sociedade atual não significa deslocar as matérias curriculares, embora a vigência e a adequação de muitos dos seus conteúdos sem dúvida deverão ser revisadas, em alguns casos porque são de valor formativo duvidoso e em outros porque contradizem claramente os princípios subjacentes aos temas transversais (não se pode valorizar a paz e exaltar a guerra ao mesmo tempo, nem fomentar a igualdade entre os sexos destacando apenas as ações realizadas por homens, por exemplo).

(Montserrat Moreno. Apud. KARNAL, Leandro (org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. p.65)

Considerando o fragmento, é correto concluir que os temas transversais

- (A) utilizam referenciais teóricos que podem ser adaptados a qualquer modelo de planejamento do ensino de História.
- (B) não serão adequadamente explorados nos formatos mais tradicionais do ensino, vinculados ao viés positivista de História.
- (C) contrariam as correntes progressistas da historiografia, explicitando o abismo entre teoria e prática no ensino da disciplina.
- (D) contribuem para a valorização de conceitos relacionados ao cientificismo e economicismo do materialismo histórico.
- (E) não podem ser aplicados em modelos cuja organização de conteúdos esteja pautada pela temporalidade cronológica.

38. Analise as imagens.



Garoto de 8 anos vende jornais na cidade de Waco, Texas [EUA].

Na época, muitas crianças começavam a vender jornais às 3 horas da manhã e depois iam para a escola – 1913.

(Foto de Lewis Hine. Em: veja.abril.com.br/blog/sobre-imagens/classicos/lewis-hine/)



Charge de Fernandes, postado em 19.05.2011

(blogabcdohumor.blogspot.com/2011/05/charge-de-hoje_19.html)

Considerando a utilização das duas imagens em aulas de História, de acordo com os pressupostos das *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias*, está correto afirmar que:

- I. constituem-se como fonte para o estudo da disciplina, mas não podem ser consideradas como documentos históricos;
- II. permitem trabalhar a questão da temporalidade, destacando aspectos de duração, permanência e mudança sobre o tema focado;
- III. a fotografia, diferentemente da charge, representa a realidade com maior verdade, registrando o fato com neutralidade científica;
- IV. contribuem para explorar a ideia de que a História é resultado da ação de diferentes sujeitos históricos.

Está correto o que se afirma em

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

39. Analise trechos da canção *Torpedeamento* (título indicado como referência fonográfica para estudo, em: Selva Guimarães. *Didática e Prática de Ensino de História*) de Alvarenga e Ranchinho, gravada em 1943.

*Inventei essa modinha
Foi bastante o sentimento
Que a 16 de agosto,
Que foi o torpedeamento
Afundaram nossos navios
Rachando mangueira a dentro
(...)
No morro do Corcovado
Tem Cristo Redentor;
Com os dois braços abertos
Pra cercar os traidor
Na mira do meu fuzil
Está todo o meu amor
Que é pra rachar a testa
Do primeiro invasor
(...)
Eu sou um caipira xucro,
Eu não quero me gabar
Paulista bem brasileiro
Pra aquilo que precisar
Brasir acima de tudo
Precisando é só chamar*

Os trechos são uma referência

- (A) aos movimentos de protesto contra a censura no Estado Novo.
- (B) à concessão das leis trabalhistas pelo governo de Getúlio Vargas.
- (C) ao fracasso da campanha militar do Brasil na Itália fascista.
- (D) à liberdade de expressão conquistada pelos movimentos artísticos.
- (E) ao apoio popular à participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial.

40. Analise a charge.



(olhonahistoria.blogspot.com/2011/10/atividades-de-historia-do-brasil_14.html)

A charge é uma referência

- (A) ao desenvolvimentismo de JK.
 - (B) ao referendo pela volta do presidencialismo, no governo Jango.
 - (C) ao “milagre econômico” do governo Médici.
 - (D) ao “pacote de abril” do governo Geisel.
 - (E) à volta do pluripartidarismo, no governo Sarney.
41. “A partir de 1830, já não é mais história”, dizia-nos um de nossos professores de liceu, que era muito velho quando eu era muito jovem: “é política”. Não diríamos mais hoje “a partir de 1830” (...) nem “é política”. Antes, num tom respeitoso: “é sociologia”; ou, com menos consideração, “jornalismo”. Muitos, porém, repetiriam de bom grado: a partir de 1914 ou 1940, não é mais história. Sem, aliás, entenderem-se muito bem sobre os motivos desse ostracismo.

(BLOCH, Marc. *Apologia da História ou ofício do historiador*. p. 61)

O trecho discute

- (A) os limites do objeto da História.
- (B) a vulnerabilidade dos conceitos políticos.
- (C) a superação do conceito de alteridade.
- (D) a fragmentação do discurso historiográfico.
- (E) o anacronismo do pensamento científico.

42. A principal crítica sobre a abordagem clássica da cultura é que ela “fica no ar”, faltando-lhe contato com qualquer base econômica.

Uma segunda crítica aos historiadores clássicos da cultura acusa-os de superestimar a homogeneidade cultural e ignorar os conflitos. Seria preciso traçar as distinções entre as culturas das diferentes classes sociais, as culturas dos homens e das mulheres e as culturas das diferentes gerações que vivem na mesma sociedade.

(BURKE, Peter. *O que é História Cultural?* – p. 36. Adaptado)

O fragmento aborda algumas críticas feitas à História Cultural por teóricos que utilizam como referencial a História

- (A) Positivista.
- (B) Nova.
- (C) Neoliberal.
- (D) Conceitual.
- (E) Marxista.

43. O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder.

(Jacques Le Goff, *História e Memória*)

A afirmação de Le Goff nos remete a uma característica importante do ofício do historiador, que é

- (A) o reconhecimento da ausência de legitimidade da cultura material.
- (B) a busca pela verdade histórica apenas nos documentos textuais.
- (C) a análise dos documentos enquanto monumentos.
- (D) a seleção de um *corpus* documental que não tenha documentos ligados ao poder.
- (E) o trabalho com outras fontes que não os documentos, pela sua parcialidade.

44. Essas mudanças trazem em seu bojo novos paradigmas de compreensão dos homens, das culturas e do mundo, e se configuram de maneira similar nos diversos espaços do conhecimento. (...) A concepção de verdade iluminista, como algo existente e por ser apreendido, e seus corolários, perde espaço para epistemologias menos pretensiosas que, de uma perspectiva sociocultural, percebe indivíduos e práticas como construções discursivas, conferindo à linguagem e seus meandros importante papel na elaboração dos “fatos” - tanto na esfera da “produção” (de um texto, por exemplo) quanto na da recepção/interpretação.

(Pedro Paulo Funari e Glaydson José da Silva, *Teoria da História*)

Os “novos paradigmas” de que trata o texto estão associados ao

- (A) revisionismo.
- (B) romantismo.
- (C) materialismo histórico.
- (D) evolucionismo.
- (E) pós-modernismo.

45. O ultramar formou-se desde o século XV e esteve presente até a metade do século XX, abrangendo, portanto, o “velho” e o “novo” imperialismo. O século XV foi o marco inicial do “tempo africano”, com a conquista de Ceuta, em 1415. Poucos anos depois, em 1419, animados pela cruzada contra os “infiéis”, no caso os muçulmanos do Marrocos, obtiveram informações sobre as terras do alto Níger e do rio Senegal.

(Leila Leite Hernandez, *A África na sala de aula*. Adaptado)

O texto trata do império ultramarino

- (A) francês.
- (B) inglês.
- (C) espanhol.
- (D) português.
- (E) holandês.

46. Teria havido uma cisão em tempos remotos entre uma África branca com características mais próximas das ocidentais, mediterrâneas e uma África negra que se ignoravam mutuamente porque, separadas pelo deserto do Saara, ficavam impedidas de qualquer comunicação.

(Leila Leite Hernandez, *A África na sala de aula*)

O discurso político-ideológico europeu que separava o continente africano em “África branca” e “África negra” provou-se falso, pois, entre outros fatores,

- (A) desconhecia por completo a geografia do continente, imaginando haver um rio que marcaria a separação territorial das duas partes.
- (B) não reconhecia a existência de uma “África moura” – nem branca nem negra – no norte da África, por conta da expansão árabe.
- (C) desconsiderava a existência de rotas transaarianas de comércio pelas quais circulavam ouro, sal, noz-de-cola e escravos, entre outros produtos.
- (D) não levava em conta a presença de homens brancos ao sul do Saara, como os portugueses em Angola e os ingleses na África do Sul.
- (E) considerava apenas os aspectos econômicos e geográficos das sociedades africanas, sem reconhecer questões étnicas e religiosas.

47. Uma pergunta que sempre surge quando se estuda a presença holandesa no Brasil é a seguinte: o destino do país seria diferente se tivesse ficado nas mãos da Holanda e não de Portugal? Não há uma resposta segura para essa questão, pois ela envolve uma conjectura, uma possibilidade que não se tornou real.

(Boris Fausto, *História do Brasil*)

Apesar de não haver “resposta segura para a questão”, faz parte do ofício do historiador investigar possibilidades. Para ajudar na resposta dessa questão, seria preciso

- (A) observar o bom governo de Nassau, concluindo que a colonização holandesa seria melhor que a portuguesa.
- (B) atentar para o empreendimento colonial da Holanda na Ásia e nas Antilhas, próximo do estilo colonial português.
- (C) compreender as diferenças em relação aos bons costumes e à moral de portugueses e holandeses, independentemente do tipo de colonização implantado.
- (D) comparar o PIB atual da Holanda e o PIB atual de Portugal, o que revelaria as possibilidades de desenvolvimento das duas antigas potências coloniais.
- (E) estudar a afeição ao trabalho dos colonizadores, pois essa foi a principal herança deixada pelas metrópoles para as suas colônias.

48. O sentido da colonização, até a descoberta dos metais preciosos, foi dado pela grande propriedade, onde se cultivava predominantemente um gênero destinado à exportação, com base no trabalho escravo – a *plantation*. A afirmativa de que a *plantation* foi a forma básica da colonização portuguesa no Brasil se tornou clássica a partir dos trabalhos de Caio Prado Júnior. Ela vem sendo criticada, há alguns anos, por alguns historiadores.

(Boris Fausto, *História do Brasil*. Adaptado)

A crítica à ideia da *plantation* como “forma básica da colonização portuguesa no Brasil”

- (A) não deve ser levada em conta, pois a metrópole portuguesa impunha à colônia esse sistema de produção e exploração econômica.
- (B) tem fundamento, pois a produção de açúcar para exportação ocorreu também em pequenas propriedades do Sul que utilizavam mão de obra livre.
- (C) não tem base em pesquisas historiográficas, pois se havia pacto colonial, a *plantation* era necessária para a acumulação de riquezas na metrópole.
- (D) ilumina aspectos até então pouco estudados do período colonial, como a existência de pequenos proprietários e a acumulação urbana propiciada pelo tráfico negreiro.
- (E) chama a atenção para questões específicas da colonização, como a exploração das drogas do sertão no vale amazônico e as missões jesuíticas no sul do país.

49. Discute-se muito sobre o momento em que grupos da sociedade colonial nascidos na Colônia, e mesmo alguns portugueses nela residentes, começaram a pensar o Brasil como uma unidade diversa de Portugal. Por outras palavras, em que momento teria surgido a consciência de ser brasileiro?

(Boris Fausto, *História do Brasil*)

Assinale a alternativa que responde corretamente a indagação.

- (A) Aos poucos, na medida em que setores da sociedade colonial passaram a ter interesses distintos da Metrópole.
- (B) Somente em 1822, com a emancipação política do Brasil e o surgimento do Império brasileiro com moeda e leis próprias.
- (C) Conforme ocorriam articulações entre revoltosos de diferentes regiões, como mineiros (1789) e baianos (1798).
- (D) Apenas na Revolução Pernambucana de 1817, quando os revolucionários tomaram Recife e proclamaram a República.
- (E) Apenas com a Inconfidência Mineira de 1789, primeira grande revolta a defender a independência do Brasil.

50. Quando se sabe que muitas das antigas queixas das províncias se voltavam contra a centralização monárquica, pode parecer estranho o surgimento de tantas revoltas nesse período. Afinal de contas, procurava-se dar alguma autonomia às Assembleias Provinciais. Ocorre porém que, agindo nesse sentido, o governo acabou incentivando as disputas entre elites regionais.

(Boris Fausto, *História do Brasil*. Adaptado)

Assinale a alternativa que corresponde ao período tratado no texto.

- (A) Crise do Antigo Sistema Colonial.
- (B) I Reinado.
- (C) Crise do Império.
- (D) Regência.
- (E) República Velha.

51. Considere as informações a seguir.

BRASIL – EXPORTAÇÃO DE MERCADORIAS
(% DO VALOR SOBRE O VALOR TOTAL DA EXPORTAÇÃO)

Decênio	Café	Açúcar
1831-1840	43,8%	24,0%
1851-1860	48,8%	21,2%
1871-1880	56,6%	11,8%
1891-1900	64,5%	6,6%

(Boris Fausto, *História do Brasil*. Adaptado)

A partir da observação dos dados da tabela, assinale a alternativa correta.

- (A) Ao longo do século XIX, a exportação de açúcar ganhou espaço em relação à exportação de café, fazendo do açúcar o principal produto de exportação do Brasil a partir da utilização do trabalho livre nos engenhos.
- (B) A exploração econômica do café era muito semelhante à do açúcar, propiciando a acumulação de riquezas no exterior pelas burguesias comerciais estrangeiras e atravancando a modernização no Brasil.
- (C) O aumento da exportação de café e a diminuição simultânea da exportação de açúcar se explicam pela substituição de uma lavoura pela outra nas grandes propriedades do Rio e de São Paulo.
- (D) O café só se tornou o principal produto de exportação do Brasil a partir da construção das primeiras ferrovias que ligavam o interior ao litoral e da expansão da cafeicultura para o oeste paulista.
- (E) O crescimento da importância do café ao longo do século XIX significou o deslocamento definitivo do pólo dinâmico do país para o Centro-Sul, reafirmando ao mesmo tempo a decadência do nordeste açucareiro.

52. A política trabalhista de Vargas teve por objetivos principais

- (A) afastar as lideranças políticas do movimento operário e ampliar os direitos políticos dos trabalhadores.
- (B) valorizar o papel dos grandes proprietários de terra no desenvolvimento do país e ampliar os direitos trabalhistas no campo.
- (C) ampliar o quadro de trabalhadores livremente organizados em sindicatos e afastá-los do Estado.
- (D) reprimir os esforços de organização autônoma da classe trabalhadora urbana e atraí-la para o apoio difuso ao governo.
- (E) garantir a liberdade de organização da classe trabalhadora e a sua autonomia nas organizações sindicais.

53. Na versão tradicional da historiografia brasileira, a Guerra do Paraguai resultou da megalomania e dos planos expansionistas do ditador paraguaio Solano López. Atravessando a fronteira, encontramos no Paraguai uma historiografia oposta. O conflito é aí visto como uma agressão de vizinhos poderosos a um pequeno país independente. Na década de 1960, surgiu entre os historiadores de esquerda uma nova versão. O conflito teria sido fomentado pelo imperialismo inglês. Nos últimos anos, surgiu uma nova explicação. Ela concentra sua atenção nas relações entre os países envolvidos no conflito.

(Boris Fausto, *História do Brasil*. Adaptado)

A partir do texto, assinale a alternativa correta.

- (A) Ao longo do tempo, as diferentes interpretações historiográficas foram se aproximando da verdade histórica ao utilizarem um número maior de documentos e entrevistas com ex-combatentes.
- (B) A Guerra do Paraguai constitui um claro exemplo de como a História, sem ser arbitrária, é um trabalho de criação que pode servir a vários fins, dependendo de quem a interpreta.
- (C) O debate historiográfico sobre a Guerra do Paraguai tem sido infrutífero e coloca em questão o ofício do historiador ao não permitir uma conclusão sobre o significado do conflito.
- (D) Apesar da existência de várias versões e interpretações, é importante que apenas uma delas chegue à sala de aula da educação básica, para que os alunos saibam em que acreditar.
- (E) A interpretação mais recente é falsa, do que dá mostras a liberação para consulta dos documentos da Guerra do Paraguai no Brasil sem provocar mal-estar com o Paraguai.

54. Entre as marcas do breve mandato de Jânio Quadros como presidente está

- (A) o combate ao desemprego.
- (B) a política externa independente.
- (C) a proposta de reforma urbana.
- (D) o projeto de industrialização.
- (E) a facilitação da entrada de capital estrangeiro.

55. Acerca dos efeitos da política econômica de Delfim Netto no chamado “milagre brasileiro” (1969-1973), assinale a alternativa correta.

- (A) Distribuição de renda combinada a um baixo crescimento econômico.
- (B) Distribuição de renda e ampliação da assistência social pelo Estado.
- (C) Concentração de renda e abandono dos programas sociais pelo Estado.
- (D) Valorização dos salários e ampliação dos direitos sociais.
- (E) Desindustrialização e baixo crescimento econômico.

56. Após a 1.^a Guerra Mundial, é dada ênfase a tudo o que une os americanos na história dos EUA, principalmente àquilo que forjara a Nação. Os conflitos do passado são minimizados, mesmo a Guerra de Secessão; insiste-se em suas consequências desastrosas mais do que sobre suas causas.

(Marc Ferro, *A manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação*. Adaptado)

Retomar as causas da Guerra de Secessão poderia expor uma história permeada por conflitos e tensões sociais ao

- (A) rememorar anos marcados por violência e autoritarismo na luta contra um Império escravista.
 - (B) expor os crimes cometidos pelos dois lados da guerra quando lutavam pela independência contra a Inglaterra.
 - (C) lembrar das diferenças entre Norte e Sul, regiões com perfis econômicos semelhantes e projetos políticos distintos.
 - (D) trazer à tona o passado escravista e a desigualdade entre brancos e negros na sociedade norte-americana.
 - (E) dar visibilidade a uma história quase esquecida de confronto entre trabalhadores do norte e grandes proprietários do sul.
57. A crença em que o mundo seria emancipado pela libertação de sua “periferia” empobrecida e agrária, explorada e forçada à dependência pelos “países-núcleo” do “sistema mundial”, tomou conta de grande parte dos teóricos de esquerda do Primeiro Mundo.

(Eric Hobsbawm, *Era dos Extremos: o breve século XX*. Adaptado)

O autor se refere a uma crença dos teóricos de esquerda do Primeiro Mundo no contexto do pós-2.^a Guerra Mundial. Uma revolução bastante simbólica desse processo foi a

- (A) Revolução Russa.
- (B) Revolução Mexicana.
- (C) Revolução Cubana.
- (D) Revolução Venezuelana.
- (E) Revolução Guatemalteca.

58. Construir e reformar uma catedral, como a do México, durante três séculos [a partir do XVI], significa alguma coisa?

Ao identificar um objeto, as circunstâncias em que foi produzido e seus usos, podemos supor que, no caso da catedral, existiam, na localidade, inúmeras pessoas capazes de fazer uma construção daquela envergadura e que, em função das características do objeto, tinham a intenção de fixar raízes naquele espaço. Uma catedral é um objeto feito para durar muito tempo. A catedral do México não sugere, pelo material em que foi construída e pelo seu peso, transição. Portanto, a expressão _____, aplicada ao México, não dá conta da complexidade do processo em questão, ou seja, não explica a infinidade de igrejas construídas, não significa passagem.

(Janice Theodoro. Educação. In: Leandro Karnal. *História na sala de aula*- pp. 53-4. Adaptado)

Considerando os argumentos expostos, assinale a alternativa que preenche corretamente a lacuna do texto.

- (A) arte antropocêntrica
 - (B) pluralidade cultural
 - (C) investigação científica
 - (D) análise economicista
 - (E) colônia de exploração
59. O regime atingiu seu clímax entre 1966-76, em uma campanha contra a cultura, a educação e a inteligência sem paralelos na história do século XX. Praticamente fechou a educação secundária e universitária durante dez anos, suspendeu a prática da música clássica e outras (ocidentais) e reduziu o repertório nacional de teatro e cinema a meia dúzia de obras politicamente corretas (segundo o julgamento da mulher do Grande Timoneiro, ex-atriz de cinema de segunda categoria em Xangai), interminavelmente repetidas.

(HOBSBAWM, Eric. *A era dos Extremos: o breve século XX*. p. 488. Adaptado)

O fragmento destaca considerações do autor acerca

- (A) da Revolta dos Boxer.
- (B) da Revolução Cultural maoísta.
- (C) do não-alinhamento da China com a URSS.
- (D) do paradigma trotskista do PC chinês.
- (E) do fim da Guerra Fria.

60. A explosão demográfica no mundo pobre foi tão sensacional porque as taxas de nascimento básicas nesses países foram em geral muito mais altas que as dos períodos históricos correspondentes nos países “desenvolvidos”, e porque a enorme taxa de mortalidade, que antes continha a população, caiu como uma pedra a partir da década de 1940 (...). Assim, enquanto as taxas de natalidade permaneciam altas, ou mesmo cresciam em tempos de prosperidade, as taxas de mortalidade despenavam (...) e a população disparava para cima, embora nem a economia, nem suas instituições houvessem necessariamente mudado muito.

(HOBSBAWM, Eric. *A era dos Extremos: o breve século XX*. pp. 338-339)

Para o autor, a situação descrita no fragmento teve como uma das consequências

- (A) o fracasso do modo capitalista de produção em praticamente todos os países do mundo, na época mencionada.
- (B) a falência do modelo econômico neoliberal de bem-estar social e alastramento de políticas econômicas keynesianas.
- (C) a exclusão dos países subdesenvolvidos das principais organizações geopolíticas do mundo contemporâneo.
- (D) o aprofundamento das diferenças entre as camadas ricas e pobres bem como entre os países do Primeiro e do Terceiro Mundo.
- (E) a definição de uma nova ordem mundial, com a força econômica adquirida pelos países subdesenvolvidos.