



CONCURSO PÚBLICO

SECRETARIA MUNICIPAL DE ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO DE PESSOAL - SEMAG



Universidade
Estadual do Piauí

PROVA ESCRITA OBJETIVA – TIPO 06

CARGO: PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA CLASSE INICIAL –

ENSINO FUNDAMENTAL, DO 6º AO 9º ANO – **HISTÓRIA**

DATA: 19/01/2020 – HORÁRIO: das 8h30 às 12h30 (horário do Maranhão)

LEIA AS INSTRUÇÕES:

01. Você deve receber do fiscal o seguinte material:
 - a) Este caderno (**TIPO 06**) com 50 questões objetivas sem falha ou repetição.
 - b) Um CARTÃO-RESPOSTA destinado às respostas objetivas da Prova. *Verifique se o tipo de caderno (TIPO 06) é o mesmo que consta no seu Cartão-Resposta.*

OBS: Para realizar sua Prova, use apenas o material mencionado acima e, em hipótese alguma, papéis para rascunhos.
02. Verifique se este material está completo e se seus dados pessoais conferem com aqueles constantes do CARTÃO-RESPOSTA.
03. Após a conferência, você deverá assinar seu nome completo, no espaço apropriado do CARTÃO-RESPOSTA, utilizando caneta esferográfica com tinta de cor azul ou preta.
04. Escreva o seu nome nos espaços indicados na capa deste CADERNO DE QUESTÕES, observando as condições para tal (assinatura e letra de forma), bem como o preenchimento do campo reservado à informação de seu número de inscrição.
05. No CARTÃO-RESPOSTA, a marcação das letras correspondentes às respostas de sua opção deve ser feita com o preenchimento de todo o espaço do campo reservado para tal fim.
06. Tenha muito cuidado com o CARTÃO-RESPOSTA para não dobrar, amassar ou manchar, pois ele é personalizado e em hipótese alguma poderá ser substituído.
07. Para cada uma das questões são apresentadas cinco alternativas classificadas com as letras (A), (B), (C), (D) e (E); assinale apenas uma alternativa para cada questão, pois somente uma responde adequadamente ao quesito proposto. A marcação em mais de uma alternativa anula a questão, **mesmo que uma das respostas esteja correta**; também serão nulas as marcações rasuradas.
08. As questões são identificadas pelo número que fica à esquerda de seu enunciado.
09. Os fiscais não estão autorizados a emitir opinião nem a prestar esclarecimentos sobre o conteúdo das Provas. Cabe única e exclusivamente ao candidato interpretar e decidir a esse respeito.
10. Reserve os 30 (trinta) minutos finais para marcar seu CARTÃO-RESPOSTA. Os rascunhos e as marcações assinaladas no CADERNO DE QUESTÕES não serão levados em conta.
11. Quando terminar sua Prova, antes de sair da sala, assine a LISTA DE FREQUÊNCIA, entregue ao Fiscal o CADERNO DE QUESTÕES e o CARTÃO-RESPOSTA, que deverão conter sua assinatura.
12. O tempo de duração para esta Prova é de **4 (quatro) horas**.
13. Por motivos de segurança, você somente poderá ausentar-se definitivamente da sala de Prova depois de **3h (três horas)** do início desta.
14. O rascunho ao lado não tem validade definitiva como marcação do Cartão-Resposta. Destina-se apenas à conferência do gabarito por parte do candidato.

Nº DE INSCRIÇÃO

--	--	--	--	--	--	--	--

Assinatura

Nome do Candidato (letra de forma)

RASCUNHO

01		26	
02		27	
03		28	
04		29	
05		30	
06		31	
07		32	
08		33	
09		34	
10		35	
11		36	
12		37	
13		38	
14		39	
15		40	
16		41	
17		42	
18		43	
19		44	
20		45	
21		46	
22		47	
23		48	
24		49	
25		50	

CONCURSO PÚBLICO – SECRETARIA MUNICIPAL DE ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO DE PESSOAL – SEMAG - 2020
NÚCLEO DE CONCURSOS E PROMOÇÃO DE EVENTOS – NUCEPE
FOLHA DE ANOTAÇÃO DO GABARITO - ATENÇÃO: Esta parte somente deverá ser destacada pelo fiscal da sala, após o término da Prova.



N ° D E I N S C R I Ç Ã O					

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

- 01.** (...) “Eles tendem a ser julgados pela quantidade e pela qualidade do conhecimento que já trazem de casa, além de várias ‘heranças’, como a postura corporal e a habilidade de falar em público.”

Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1826/pierre-bourdieu-o-investigador-da-desigualdade>. Acesso em: 26/12/19

Considerando-se o sentido do recorte de texto acima e o pensamento do sociólogo francês Pierre Bourdieu sobre a função social da escola, considera-se que esta

- a) conserva as desigualdades e reproduz as classes sociais.
 - b) é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis.
 - c) é redentora, integrando harmonicamente os indivíduos no todo social.
 - d) é conservadora e reprodutora, no entanto pode ser um espaço de transformação.
 - e) é o lugar de transmissão do saber que recebe e trata os alunos como iguais, apesar da disparidade cultural.
- 02.** “Para trabalhar probabilidades com turmas de 2º ano, por exemplo, Elcie recorreu ao volante da Megassena, que informa: quem faz o jogo mínimo de seis números tem uma chance em mais de 50 milhões de ganhar o maior prêmio. “Proponho fazer as contas para descobrir como se chega a essa conclusão”, explica. Logo fica fácil constatar que, quanto mais números a aposta tiver, maiores são as chances de acertar as seis dezenas. A aula prossegue com os jovens testando outras variáveis para entender por que a probabilidade de alguém se tornar um milionário sobe, vertiginosamente, para uma em 10 mil se a pessoa puder pagar pela aposta máxima de 15 números.”

Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/7193/contextualizar-o-conteudo>. Acesso em: 22/12/19).

O texto apresenta um exemplo de contextualização do conhecimento. Esse princípio representa no cenário didático

- a) a adequação às peculiaridades da vida urbana e de cada região.
 - b) o ato de vincular o conhecimento à sua origem e à sua aplicação.
 - c) a busca de relações entre as disciplinas na organização dos temas de estudo.
 - d) a abordagem de problemas que vão além da compartimentação didática.
 - e) a abordagem de um fenômeno com o aporte de especialistas de contextos variados.
- 03.** “Superar as diversas formas de expressão do racismo é um desafio que foi posto em pauta na vida dos (as) estudantes e docentes da escola Prof. Ademar Nunes de Vasconcelos. Olhar para suas comunidades, valorizá-las e compreender que suas ações estão ligadas às tradições quilombolas são os ganhos que se apresentam como resultados do projeto. Com a autoestima fortalecida, os estudantes se apropriam da estética negra, o que se evidenciou no jeito de arrumar os cabelos: “Os alunos passam a gostar de sua pretitude e seu apetite pelo saber aumenta, principalmente pelas coisas de África”, afirma o professor Vinícius.”

Disponível em: https://ceert.org.br/dialogando-praticas/pratica/vinicius?qclid=EAlalQobChMI68vhoqzN5glVjliRCh1emgNCEAAAYiAAEgLU_D_BwE

O trecho acima destaca, especialmente, um aspecto das Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que é

- a) a valorização da diversidade, daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira.
- b) a orientação para as pessoas brancas sobre o discurso, a postura e o modo de tratar as pessoas negras.
- c) o reforço do mito da democracia racial na sociedade brasileira, segundo o qual os negros sofrem prejuízo cultural.
- d) a divulgação de uma cultura uniforme, valorizando as diversas contribuições da cultura negra para a identidade nacional.
- e) a reificação de grupos culturais igualmente homogêneos, fechados ou semifechados, num padrão multicultural baseado na experiência norte-americana

04. O objetivo de desenvolvimento sustentável (ODS) número 4 estabelece o seguinte: Educação de Qualidade tem o propósito de assegurar a educação inclusiva, equitativa e qualificada e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

A meta para o Brasil, em relação ao ensino fundamental e ao médio, é

- a) até 2020, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino fundamental e o médio, equitativo e de qualidade, na idade adequada, assegurando-se a oferta gratuita na rede pública e com resultados de aprendizagem satisfatórios e relevantes.
- b) depois de 2020, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino fundamental e médio, equitativo e de qualidade, na idade adequada, assegurando-se a oferta gratuita na rede pública e que conduza a resultados de aprendizagem satisfatórios e relevantes.
- c) até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino fundamental e médio, equitativo e de qualidade, na idade adequada, assegurando a oferta gratuita na rede pública e com resultados de aprendizagem satisfatórios e relevantes.
- d) depois de 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino fundamental e médio, equitativo e de qualidade, na idade adequada, assegurando-se a oferta gratuita na rede pública e que conduza a resultados de aprendizagem satisfatórios e relevantes.
- e) entre 2020 e 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem pelo menos o ensino fundamental, equitativo e de qualidade, na idade adequada, assegurando-se a oferta gratuita na rede pública que conduza a resultados de aprendizagem satisfatórios e relevantes.

05.

TEXTO I

O Plano Nacional de Educação prevê que, até 2024, 25% dos alunos estudem em escolas com carga horária de sete horas por dia. Atualmente, esse índice no estado é de 6%.

<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/10/ampliacao-do-ensino-em-tempo-integral-em-sp-esbarra-em-recusa-de-escolas.shtml> (adaptado).

TEXTO II

(17). Para 2020, serão 28 escolas com oferta de tempo integral, dez delas com carga horária de nove horas e meia, 15 com carga horária de sete horas e integrada ao curso técnico, e três escolas rurais, com carga horária de 9h30.

<https://g1.globo.com/es/espírito-santo/noticia/2019/10/17/es-amplia-numero-de-escolas-em-tempo-integral-e-inicia-ensino-integral-integrado-ao-tecnico.ghtml> (Adaptado)

Esses trechos de notícias têm em comum o fato de tratarem de um princípio crucial da educação de tempo integral. O princípio é

- a) a gestão democrática da escola pública.
- b) o desenvolvimento integral do indivíduo.
- c) o desenvolvimento de redes de ensino.
- d) ampliação do tempo escolar.
- e) o planejamento educacional.



06.

“O que eu ouço, eu esqueço.

O que eu vejo, eu lembro.

O que eu faço, eu entendo.”

Confúcio

Na frase atribuída a Confúcio, destaca-se uma característica do método de ensino da tendência pedagógica

- a) liberal tecnicista.
- b) liberal tradicional.
- c) liberal renovada progressivista.
- d) progressista libertadora.
- e) progressista libertária .

07.

“Para educar uma criança é necessário uma aldeia inteira”.

Provérbio africano.

A característica da educação integral relacionada à essência desse provérbio é

- a) a ampliação do tempo escolar.
- b) o vínculo entre educadores e alunos.
- c) o planejamento da gestão educacional.
- d) o respeito às diferenças individuais e culturais.
- e) o potencial educativo dos espaços escolares e não escolares.

08. **"O planejamento serve como roteiro para os professores, permitindo aplicar no dia a dia a linha de pensamento e ação da proposta pedagógica"**, afirma Ilza Martins Sant'Anna, professora da Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras. Isso não significa determinar uma forma única de planejar todas as disciplinas: a avaliação dos erros e acertos é que vai permitir a melhor escolha. Para planejar, observa Madalena, é importante a cada professor dominar o conteúdo de sua disciplina - mas isso de nada valerá se ele não escutar os alunos e não valorizar o que já conhecem.

Para Libâneo (2004), o planejamento escolar pode ter várias funções. Entre as várias funções, o fragmento textual negrito acima remete à de

- a) planejar de acordo com as condições socioculturais e individuais dos alunos.
- b) manifestar a relação entre o posicionamento filosófico, político-pedagógico e profissional do professor com suas ações didático-pedagógicas efetivas.
- c) assegurar a realização de um processo de ensino de qualidade, evitando improvisação e rotina , por meio de preparação das aulas e replanejamento.
- d) diagnosticar e analisar a realidade da escola, identificando assim as dificuldades existentes e suas respectivas causas.
- e) esclarecer princípios, diretrizes e procedimentos do trabalho docente que garantam a articulação entre a função da escola e o contexto social em que está inserida.

09.

TEXTO I

“Um procedimento simples que compreende um conjunto de atividades conectadas entre si, e prescinde de um planejamento para delimitação de cada etapa e/ou atividade para trabalhar os conteúdos disciplinares de forma integrada para uma melhor dinâmica do processo ensino-aprendizagem”

OLIVEIRA, M. M. Sequência didática interativa no processo de formação de professores. Petrópolis. Vozes, 2013.

TEXTO II

“Conjunto de atividades, estratégias e intervenções planejadas etapa por etapa pelo docente para que o entendimento do conteúdo ou tema proposto seja alcançado pelos discentes”.

(KOBASHIGAWA et. All., 2008).

Os dois trechos acima trazem definições do que seja sequência didática. A partir dessas definições, tem-se em comum o entendimento de que deva ser desenvolvida

- a) na perspectiva do ensino de conteúdos por meio de atividades sequenciadas, organizadas com objetivos bem definidos e claros para professores e alunos, que contribuirão para a aprendizagem e construção do conhecimento.
- b) por quem tem o domínio dos conteúdos e metodologias inovadoras e carga horária disponível, sendo, pois, recomendado que se reciclem planos anteriores que se mostraram eficientes para a aprendizagem dos alunos.
- c) como oportunidade de reflexão sobre a prática docente por meio da observação de seu processo de desenvolvimento, da interação entre os atores envolvidos e dos resultados de aprendizagem.
- d) em todas as fases/ciclos do ensino, desde a educação infantil até o ensino superior, contanto que sejam observadas a adequação ao tempo e aos conteúdos, pois seu objetivo é aprimorar o trabalho docente.
- e) em todas as fases/ciclos do ensino, desde a educação infantil até o ensino superior, contanto que sejam contempladas a aprendizagem significativa, a interdisciplinaridade e a formação de leitores.

10. A Base Nacional Comum Curricular definiu que, ao longo da educação básica, as aprendizagens essenciais devem ocorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

A competência 09 preconiza: “Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.”

Nesse contexto, atividades pedagógicas adequadas para promover o desenvolvimento dessa competência, entre outras possibilidades, devem contemplar

- a) desenvolvimento de projetos didáticos que envolvam questões globais relevantes, como mudança climática, migração, pobreza e desigualdades; realização de debates e discussões em que o estudante possa expressar pontos de vista divergentes com assertividade e respeito.
- b) trabalhos em equipe por meio dos quais os alunos tenham que planejar, tomar decisão e realizar ações e projetos de forma colaborativa; vivências que envolvam a valorização e participação em grupos e contextos culturalmente diversos e resolução de conflitos.
- c) proposta de atividades individuais e seminários em grupo sobre questões ambientais e sociais; realização de debates e discussões em que o estudante possa elaborar opiniões e argumentos sólidos, por meio de afirmações claras, ordenadas e coerentes.
- d) realização de exercícios teóricos e práticos de investigação de uma questão ou para solucionar um problema, além da elaboração de projetos de vida que ressaltem o papel do estudante como protagonista.
- e) discussões acerca das questões éticas relativas ao uso das tecnologias e das redes sociais, além de atividades práticas que envolvam o uso das tecnologias, mídias e dispositivos modernos de comunicação.

11.

“A aprendizagem significativa é um processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se, de maneira substantiva (não literal) e não arbitrária, a um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo”.

Marco Antônio Moreira.

Aprendizagem significativa é o conceito central da teoria da aprendizagem de David Ausubel. Baseia-se em conhecimento prévio, definido como “conceito subsunçor”. Os subsunçores são

- estruturas hierárquicas de conceitos considerados como representações de experiências sensoriais do indivíduo.
- representações da distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial.
- conceitos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz, base para novas aprendizagens.
- referências para a comparação do desempenho dos alunos em relação ao que se espera que todos alcancem.
- mecanismos que aumentam a capacidade de aprender outros conteúdos, se a informação original for esquecida.

12. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb é um indicador de qualidade educacional que combina informações de desempenho em exames padronizados (Prova Brasil ou Saeb) com informações sobre rendimento escolar (aprovação).

Para o primeiro indicador (desempenho), calcula-se a proficiência média da escola, obtida a partir

- das proficiências médias de diferentes disciplinas, dos estudantes submetidos à determinada edição do exame realizado ao final da etapa educacional considerada (Prova Brasil ou Saeb) e padronizada em uma nota entre 0 e 750.
- das proficiências médias em Língua Portuguesa e Matemática, dos estudantes submetidos à determinada edição do exame realizado, ao final da etapa educacional considerada (Prova Brasil ou Saeb), e padronizada em uma nota entre 0 e 10.
- do desvio padrão das proficiências no Saeb 1997 (ano em que a escala do Saeb foi definida), calculado para cada etapa de ensino, considerando as médias das diferentes disciplinas avaliadas no exame.
- da pontuação no exame padronizado, ajustada pelo tempo médio (em anos) para conclusão de uma série, naquela etapa de ensino, multiplicado pelo percentual de aprovação.
- da proporção de aprovados em cada uma das séries da etapa considerada, calculada diretamente do Censo Escolar, dividida pela taxa média de aprovação da rede de ensino, desconsiderando a evasão, quando houver.

13.



No contexto representado pela tirinha, a concepção de avaliação revela aspectos que a caracterizam como

- reduzida a argumentos pedagógicos para justificar desigualdades de desempenho por motivos histórico e sociais.
- incorporada a uma dialética do desenvolvimento humano e da construção do conhecimento.
- potencializada como o instrumento de avaliação geradora da melhoria da aprendizagem escolar.
- reduzida a processos de medição e classificação, ou seja, de realização de testes e atribuições de notas.
- diagnóstica, com objetivo principal de identificar dificuldades para se escolher a intervenção mais adequada.

14.



O quadrinho acima destaca elementos da tendência pedagógica tradicional, cujo método de ensino baseia-se

- na aplicação de tecnologias da educação e nas estratégias de ensino racionalizadas, de matriz técnico-científicas.
- na implementação de técnicas que fortalecem a autoconfiança e a autonomia do aluno.
- na transmissão do patrimônio cultural e no fato de o professor apresentar o conteúdo pronto e de o estudante limitar-se a escutar e executar as tarefas.
- na promoção da ação do sujeito para investigar e resolver problemas e nas estratégias de acumulação de conhecimentos.
- na reflexão sobre a medição do conhecimento produzido socialmente e na reprodução dos conteúdos relevantes.

15.

"Todas as atividades escolares realizam-se através de projetos, sem necessidade de uma organização especial."
Kilpatrick (1871- 1965)

"Valorização do trabalho e da atividade em grupo."
Celestian Freinet (1896-1966)

"A escola centrada no aluno, e não no professor, preparando-o para viver em sociedade".
Ovide Decroly (1871-1932)

Admite-se o conjunto das citações dos pensadores acima como importante base de suporte para

- a pedagogia de projetos.
 - as sequências didáticas.
 - a educação inclusiva.
 - as competências e habilidades.
 - a educação para o trabalho.
16. "De acordo com a psicologia histórico-cultural, a aprendizagem não deve orientar-se pelas demandas espontâneas do sujeito e nem deve manter-se à espera de uma maturidade biológica que possibilite aprender. Ao contrário, o ensino deve tomar como ponto de partida a zona de desenvolvimento próximo e transformá-la em desenvolvimento real, qualificando a aprendizagem como aquela que vai possibilitar a efetivação das funções psicológicas superiores como funções internalizadas, ou seja, funções intrapsíquicas que assim se constituíram a partir de funções interpsíquicas."

(Vigotski, Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 10.ed. São Paulo: Ícone, 2006. p.103-17. 2006, p.114).

O texto apresenta uma elaboração teórica de Vigotski. A leitura atenta autoriza concluir que o conceito de bom ensino é aquele que

- espera a maturação biológica.
- se antecipa ao desenvolvimento.
- respeita as demandas espontâneas.
- controla o desenvolvimento intrapsíquico.
- foca nas funções psicológicas superiores.

17. “Segundo Edneia Gonçalves, assessora da ONG Ação Educativa, o PPP (Projeto Político Pedagógico) só tem sentido se a gestão permitir que todos se manifestem. E alerta: o documento tem de representar as diferenças, não apenas a opinião da maioria. No caso de pontos muito polêmicos, em que não haja acordo, a sugestão é registrar no próprio documento que o debate seguirá ao longo do ano. Fica sob responsabilidade da gestão planejar momentos para isso, inclusive convidando especialistas no tema para retomar a conversa e aclarar as ideias.”

Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/8152/um-guia-para-um-ppp-com-a-cara-de-2017?gclid=EAIalQobChMlj4yPxoDq5gIVhRCRCh2EDg0IEAAYAiAAEgLma_D_BwE Acesso em: 28/12/2019 (adaptado).

No trecho de reportagem, explicita-se uma situação acerca do Projeto Político-Pedagógico (PPP), que é a diretriz das ações educativas da escola. No trecho referido, destaca-se o aspecto

- político, porque trata do processo das escolhas e decisões tomadas pelos agentes da ação educativa.
 - político, porque trata de aspectos sociais, econômicos e da organização didática, considerando o contexto da escola.
 - pedagógico, porque expressa as concepções de homem, de educação e de conhecimento que se pretendem alcançar.
 - pedagógico, porque trata da definição da identidade da escola enquanto instituição de ensino.
 - pedagógico, porque faz referência à organização do trabalho pedagógico e à atuação dos docentes.
18. Apesar de um dia já ter sido reconhecido pela sua capacidade assertiva de controlar uma turma, **o professor do futuro irá se destacar por ser um verdadeiro curador de conteúdos**, um bom líder de equipe e um analista capaz de fazer diagnósticos cognitivos. Quem aponta isso é o especialista em gestão de carreiras.

Marcelo Veras, presidente da Inova Business School e CEO da Unità Educacional.”

Disponível em: <http://porvir.org/inovacoes-em-educacao>. Acesso em 02/01/2020.

A afirmação negritada no trecho, de que o professor se destacará por ser um “curador de conteúdos”, a exemplo do papel exercido por um curador de arte, justifica-se quando se aceita que

- é preciso pensar em um processo ensino/aprendizagem eficaz que elitize o conhecimento científico, sendo o papel do professor o de fazer com que a ciência cumpra este propósito social.
 - as atividades exercidas pelo professor, seu relacionamento com os alunos em sala de aula, são expressões do tipo de relação que ele tem socialmente e culturalmente em meio a uma sociedade cada vez mais competitiva e sedenta de novos conhecimentos.
 - somos seres em permanente estado inacabado, quer aluno quer professores na relação ensino/aprendizagem, portanto é necessário ao professor assumir o papel de curador da falta de afetividade, confiança e respeito, traços da sociedade atual.
 - o professor, educador da era industrial, deve buscar educar para as mudanças, para a autonomia no mundo real, para a liberdade possível numa abordagem global, trabalhando o lado positivo dos alunos.
 - há uma diversidade de informações e conhecimentos, em quantidade impossível de ser armazenada por um ser humano; assim, o papel do professor no futuro será curar esse conteúdo para ajudar o aluno a escolher e a organizar o seu aprendizado.
19. O conceito de competência adotado pela BNCC orienta as decisões pedagógicas no ensino brasileiro e oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais. Esse conceito corresponde à ideia de
- um conjunto de habilidades que compreendem as inteligências que cada pessoa possui e que atuam de maneiras diferentes, porém complementares e, quando bem desenvolvidas, otimizam os resultados tanto profissionais quanto pessoais. Algumas inteligências são desenvolvidas; outras, inatas.
 - capacidades que uma pessoa adquire para desempenhar determinado papel ou função intelectual, psicomotora ou social. Essas capacidades se desenvolvem ao longo do tempo, por meio de treinamento; podem ser classificadas como habilidades cognitivas, habilidades técnicas e habilidades interpessoais.
 - um conjunto que forma todas as características intelectuais de um indivíduo, ou seja, a faculdade de conhecer, compreender, raciocinar, pensar e interpretar. É uma das principais distinções entre o ser humano e os outros animais e faz referência à capacidade de escolha de um indivíduo, ante as várias possibilidades que lhe são apresentadas.



- d) indicação clara do que os alunos devem “saber” em termos de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores e, sobretudo, do que devem “saber fazer”, que é a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.
- e) uma capacidade de processar informações mediante a percepção, os sentidos e a memória, bem como os conhecimentos adquiridos pela via da experiência e das características subjetivas, que permitem integrar todas essas informações para avaliar e interpretar o mundo.

20. A organização da educação brasileira, conforme a LDB, dá-se em regime de colaboração, e a divisão de atribuições considera os diversos âmbitos administrativos. Neste sentido, são incumbências exclusivas dos Municípios

- a) elaborar o Plano Nacional de Educação e estabelecer competências e diretrizes para a educação infantil.
- b) elaborar e executar proposta pedagógica das escolas e assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas na rede municipal.
- c) elaborar o plano Municipal de educação e fixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;
- d) estipular competências e diretrizes para a educação infantil e estabelecer diretrizes e procedimentos para atendimento, de alunos com altas habilidades.
- e) exercer ação redistributiva em relação às escolas municipais e oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas.

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

21. Esperemos da história uma certa objetividade, a objetividade que lhe convém: a maneira pela qual a história nasce e renasce não-lo atesta; procede ela sempre da retificação da arrumação oficial e pragmática feita pelas sociedades tradicionais com relação ao seu passado. Tal retificação não é de espírito diferente da retificação operada pelas ciências físicas em relação ao primeiro arranjo das aparências na percepção e nas cosmologias que lhe são tributárias. (RICOEUR, Paul. *História e verdade*. São Paulo: Forense, 1968, p. 24-25).

No texto acima, Paul Ricoeur serve-se da obra de Marc Bloch “Apologia da História”, para caracterizar a objetividade histórica, afirmando que tudo que o historiador necessita, para uma reflexão sobre essa objetividade incompleta, encontra nessa obra, pois, nela, o autor deixa evidente que

- a) o conhecimento de todos os fatos humanos do passado e da maior parte deles do presente é realizado pelo historiador mediante a observação direta, que é livre na exploração do seu objeto.
- b) em tempos atuais os testemunhos mais voluntários, aqueles que os documentos informam expressamente, tornaram-se o objeto buscado pela observação do historiador, que se volta com muito ardor para o que ele deixou entender e ao que foi dito.
- c) um traço dessa objetividade vincula-se ao que se poderia denominar o fenômeno de “distância histórica”, pois compreender racionalmente é tentar identificar, dar nome àquilo que mudou, que foi abolido.
- d) toda investigação histórica supõe que a busca por seu objeto tenha uma direção. No princípio, é o espírito. Um itinerário prévio é posto em andamento, devendo o historiador segui-lo em todos os seus pontos.
- e) no processo de investigação histórica, o ceticismo de princípio é uma atitude intelectual tão fecunda, estimável e necessária, quanto a credulidade prévia dos testemunhos.

22.

TEXTO EGÍPCIO

Limpe-se antes dos seus (próprios) olhos,
Para que outro não o limpe.
Tome uma esposa saudável, um filho vai nascer você.
É para o filho que você constrói uma casa,
Quando você faz um lugar para você.
Faça sua morada no cemitério,
Faça digna sua estação no oeste.
Dado que a morte nos humilha,
Dado que a vida nos exalta,
A casa da morte é para a vida.
Procure por você mesmo campos bem regados. (Lichtheim 2006, 58).

Para as pesquisadoras Gabriela Cruz Vásquez e Adriana Pastorello Buim Arena, em “As contribuições da civilização egípcia na literatura e na educação: primeiras relações históricas entre texto verbal e texto não verbal” (2017), o Antigo Egito exerce fascínio às civilizações modernas pela magia da sua cultura, sua arte, sua religião e sua literatura. Para as autoras, dois elementos foram superiores a qualquer relíquia, aos saques e, inclusive, ao tempo. Tais elementos pareciam profetizar o futuro do Egito e os perigos aos quais sua cultura estaria exposta na época atual. Estes elementos são tesouros inestimáveis, que nos permitem compreender esse passado. Referimo-nos à escrita e à pintura, pois

- a) no Egito Antigo, os textos do gênero literário, conhecidos como “sabedoria” ou “textos didáticos”, eram desprovidos de função moral e ética, aspecto da formação egípcia realizado por meio dos textos religiosos ou da tradição oral recontada pela população.
- b) os suportes materiais que possibilitaram a produção escrita no Egito Antigo, além de permitirem a comunicação entre um emissor e um receptor, são hoje evidência da ausência da consciência espaço-temporal naquela civilização.
- c) os textos literários egípcios são célebres pelas visões, conjuros, práticas de magia e pelas imagens fragmentárias onde aparecem animais exóticos. Histórias cheias de fantasias tinham primordialmente a função recreativa e, em segundo plano, a educativa.
- d) os especialistas em literatura egípcia informam seis categorias de textos para aquela civilização: cenário, mitológico, anedótico, filosófico, psicológico e maravilhoso. Entre esses estilos, o mitológico, associado ao anedótico, tinha função predominante.
- e) o Livro dos Mortos no Papiro de Ani mostra que, na concepção egípcia, a escritura sagrada tinha vida própria. Enquanto as imagens guardavam em si mesmas a qualidade mágica, o texto verbal guardava em si a parte sagrada ou divina.

23.

Ao longo do século III a. C., a costa da Itália tornou-se uma potência marítima e enfrentou, com sucesso, o domínio da marinha cartaginesa (também chamada de púnica) no mar ocidental, em duas sangrentas guerras. A segunda guerra púnica foi particularmente violenta. Os cartagineses, que haviam sido expulsos do mar, voltaram sua atenção para a península ibérica e suas ricas fontes de metais. De lá lançaram um ataque por terra à própria Itália, comandados por Aníbal. O general cartaginês permaneceu 15 anos em terras italianas, sem conseguir romper a aliança romana.

(GUARINELLO, Norberto Luiz. *História Antiga*. São Paulo: Contexto, 2013, p.128)

As *Guerras Púnicas* foram enfrentamentos entre Roma e Cartago, nos anos de 264 a.C. a 146 a.C. Essas guerras foram marcadas

- a) pelo choque das políticas expansionistas romana e cartaginesa, cujo primeiro confronto se deu com a conquista de Messina por Roma, o que colocou em evidência a disputa da Sicília pelas duas potências.



- b) pelo apoio das cidades da Magna Grécia, antigas aliadas de Roma, à ocupação cartaginesa no território romano, possibilitando assim numerosas vitórias aos descendentes dos fenícios nos primeiros combates.
- c) pela aliança militar entre romanos e egípcios, decisiva para a ocupação do norte da África pelo exército romano e posterior conquista e destruição da cidade de Cartago, bem como para a escravização de seus habitantes.
- d) pelo constante apoio dos fenícios, interessados no controle sobre o comércio no mediterrâneo, aos cartagineses. Esse apoio conduziu Roma a uma violenta campanha militar para a ocupação do território fenício.
- e) pelo fato de todas as batalhas terem sido travadas no mar Mediterrâneo, o que garantiu aos romanos a superioridade bélica necessária à imposição de sucessivas derrotas aos cartagineses.

24.

A cidade medieval é, antes de mais nada, uma sociedade da abundância, concentrada num pequeno espaço em meio a vastas regiões pouco povoadas. Em seguida, é um lugar de produção e de trocas, onde se articulam o artesanato e o comércio, sustentados por uma economia monetária. É também o centro de um sistema de valores particular, do qual emerge a prática laboriosa e criativa do trabalho, o gosto pelo negócio e pelo dinheiro, a inclinação para o luxo, o senso da beleza.

(LE GOFF, Jacques. Cidade. IN: LE GOFF, Jacques e SCHIMIDIT, Jean-Claude. *Dicionário temático do Ocidente Medieval*. Bauru, SP: EDUSC; São Paulo, SP: IMPRENSA Oficial do Estado, 2002, p.223, v.I)

O desenvolvimento das cidades na Europa, durante a Segunda Idade Média, deve-se

- a) às iniciativas da Igreja Católica, que desde o século X moveu esforços em favor da fixação de núcleos de povoamento, especialmente nas regiões mais periféricas da Europa.
- b) à proliferação das universidades, responsáveis pela atração de quantidade significativa de indivíduos que, independente de sua origem socioeconômica, manifestavam interesse pelo contato com novas formas de conhecimento.
- c) ao crescimento da produção agrícola, notadamente depois do século XIII, reduzindo a escassez de alimentos e estimulando a crescente população rural a migrar para os já estabelecidos centros urbanos.
- d) ao estímulo à mobilidade demográfica campo-cidade, resultante de fatores como a intensificação do comércio continental oriunda de eventos históricos como as cruzadas.
- e) às iniciativas de redistribuição da população, adotadas na época pelos então recém-formados Estados Nacionais. Tal redistribuição visava a cumprir duas finalidades: a dinamização econômica e a proteção das fronteiras.

25.

O destino da Europa foi comandado, de ponta a ponta, pelo desenvolvimento obstinado de liberdades particulares, de *franquias*, que constituem privilégios reservados a determinados *grupos*, uns estreitos, outros amplos. Tais liberdades se opõem com frequência e até se excluem mutuamente.

Claro, tais liberdades só puderam vir à luz, quando a Europa Ocidental se constituiu enquanto espaço homogêneo, enquanto casa abrigada. Sem casa defendida, não há liberdades possíveis. Os dois problemas são um só.

(BRAUDEL, Fernand. *Gramática das civilizações*. São Paulo: Martins Fontes, 2004, p.287)

A liberdade, uma das grandes questões da história do homem, tem sido demandada em diversas modalidades e formas durante toda a trajetória da humanidade: pensamento, expressão, ação, organização, movimento, entre outras. Por seu caráter histórico, em cada experiência assume um propósito e uma feição própria. Com base no texto, a noção de liberdade (*libertates*), experimentada pelos europeus entre os séculos XI e XVIII, é identificada

- a) na liberdade dos camponeses, conquistada no século XII, quando os alqueives foram entregues aos homens do arado, mediante juros anuais a serem pagos ao antigo proprietário, no processo de *ocupação a censo*.
- b) nas sublevações camponesas, a exemplo da *jacqueries* na França (1358) ou da revolta dos trabalhadores e camponeses ingleses (1381) e da sublevação dos camponeses alemães (1524-1525), afirmando a autonomia definitiva desses grupos.



- c) na emergência de uma cultura urbana, responsável pelo surto desenvolvimentista obtido por meio do crescimento do comércio local e de longa distância, bem como na ausência de conflitos entre mestres e oficiais, típica das corporações de ofícios.
- d) nas cidades medievais, por se desenvolver uma noção plena de liberdade, contribuindo para o estabelecimento das relações geopolíticas e sociais que reduziram os conflitos territoriais, ao considerarem as liberdades de outrem.
- e) na condição que passou a usufruir o camponês no período do renascimento urbano, situação semelhante à experimentada pelo camponês das cidades gregas da época clássica, quando, pelo fato de um homem ser cidadão, podia exercer seu ofício de forma livre.

26.

O Renascimento, ou os renascimentos, essa prodigiosa riqueza de manifestações variadas e divergentes, presta-se de maneira excepcional, neste caso, como uma lição sobre a vitalidade incontável da cultura humana, quando atravessada por um sopro ou um anseio geral de liberdade. Se a complexidade que o movimento renascentista representou deve ser vista como a raiz de nossa consciência moderna, então não se deve ressaltar apenas a dimensão metódica e harmoniosa em torno de um só eixo dessa consciência.

(SEVCENKO, Nicolau. *O Renascimento*. 17 ed. São Paulo: Atual, 1994. p. 85. Coleção Discutindo a história).

O texto faz referência à “racionalização crescente e avassaladora da experiência humana”. Esse importante processo

- a) estava centrado em diferentes campos do saber, com o propósito de abolir a tradição clássica e reforçar os fundamentos da patrística, matriz da unidade que fundamentou a formação do pensamento humanista do período.
- b) tinha na reforma educacional, baseada no programa dos *studia humanitatis* (estudos humanos), uma negação da retórica enciclopedista, como pressuposto filosófico que permitiria ao homem compreender-se como centro do seu universo.
- c) abalou todo o sistema de pensamento dominante na Europa Ocidental, substituindo os elementos caracterizadores da vida prática, por uma ampla intelectualização da cultura, na formação cívica do novo homem.
- d) promoveu as bases do racionalismo e do humanismo moderno, especialmente voltadas para a natureza humana, ainda que continuassem associadas às matrizes míticas, tomadas sob perspectivas diferentes.
- e) negava o divino como condição humana, estimulando o homem a expandir suas forças, criar e produzir, atuando no mundo, conforme suas necessidades e interesses, desvinculando o resultado das suas ações de fatores extraterrenos.

27.

Procurando determinar os contrastes entre o comércio de africanos e o comércio de índios, examino o contexto ligado às práticas comutativas por meio das quais o escravo é obtido por métodos convencionados e transações preestabelecidas. Leis sucessivamente editadas permitiam três modos de apropriação de indígenas: os resgates, os cativos e os descimentos.

(ALENCASTRO, Luiz Felipe de. *O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000, p.119).

O autor cita os três principais modos de aquisição de mão de obra indígena para o trabalho compulsório, no Brasil colonial. Em relação a esses modos de aquisição, justifica-se considerar que

- a) os *resgates* consistiam na aquisição, mediante indenização, de índios apresados nas “guerras justas” praticadas por colonos contra as tribos nativas.
- b) os *cativos*, enquanto forma de posse dos nativos, consistiam na captura dos índios nas “guerras justas” e, depois, tornados escravos por toda a vida.
- c) os *descimentos* consistiam no aprisionamento de índios para venda e escravização, praticados durante o processo de expansão territorial para o Oeste da colônia.
- d) os *resgates* referiam-se aos deslocamentos forçados dos índios, para as proximidades dos enclaves europeus.
- e) os *descimentos* consistiam na aquisição, mediante compra, de índios prisioneiros então colocados para venda no mercado de escravos.

28.

[...]. No mundo dos engenhos, a mobilidade que permitia a transformação de lavradores em proprietários, escravos em libertos, trabalhadores em patrões, ou simplesmente, de negro em branco, foi mais evidente nas categorias de trabalhadores assalariados, que sempre estiveram presentes no processo do fabrico do açúcar. Muito embora a mão de obra escrava caracterizasse a economia açucareira no Brasil, desde seus primórdios até o final século XIX e os cativos sempre fossem preponderantes como força de trabalho, o caráter da produção açucareira e suas exigências específicas criaram a necessidade de um grupo de assalariados no cerne do processo. [...].

(SCHWARTZ, Stuart B. *Segredos internos: engenhos e escravos na sociedade colonial*. São Paulo: Cia. das Letas, 2011. p. 261).

O trecho remete ao universo da produção do açúcar na economia colonial e às relações de trabalho que lhe deram suporte, dando destaque para

- a) o sistema de *plantation*, cuja produtividade estava destinada ao atendimento do mercado externo, inviabilizando o trabalho não compulsório na manutenção e expansão da empresa açucareira.
- b) a importante categoria de trabalhadores assalariados presentes na economia do engenho, ressaltando que diferentemente da mão de obra escrava africana, ela não apresentava distinção fundamentada na cor e na condição social.
- c) a mão de obra escrava africana no universo do engenho, ressaltando essa categoria como o grupo vetado às funções administrativas, técnicas e artesanais desenvolvidas, normalmente, sob relações de trabalho não compulsórias.
- d) o reforço psicológico positivo, produzido pela presença de um grupo de trabalhadores assalariados, cuja condição na estrutura do engenho funcionava como exemplo e objetivo para alguns dos trabalhadores escravos.
- e) uma separação precisa entre o universo do trabalho assalariado e o universo do trabalho compulsório, impedindo que as funções típicas do primeiro fossem desenvolvidas por trabalhadores oriundos do segundo.

29.

A coroa portuguesa instituiu o Estado do Maranhão independente do Estado do Brasil. Conforme Carta Régia de junho de 1621, o Estado do Maranhão abrangeu o vasto território do Ceará até as margens do Rio Oiapoque. Extinto em 1652 e restaurado em 1654, perdeu o Ceará, em 1656, e tomou nova forma em 1774, com o nome de Estado do Maranhão e Grão-Pará.

(LACROIX, Maria de Lourdes Lauande. *A fundação francesa de São Luís e seus mitos*. São Luís: Editora UEMA, 2008, p.63)

O período da organização administrativa do Maranhão, destacado no texto acima,

- a) caracterizou-se pelo desenvolvimento de uma economia de subsistência pouco diversificada, o que pôde ser constatado em estudos a respeito da produção nas fazendas dos jesuítas, por ocasião de sua expulsão.
- b) evidenciou que a Coroa investiu no Estado, permitindo a formação da Companhia Geral de Comércio do Grão-Pará e Maranhão, alavancando a economia, em um cenário internacional propulsor.
- c) pressupôs que o Estado sofreu retração econômica, causada pelo prolongamento das guerras napoleônicas e pelas revoltas dos escravos antilhanos, prejudicando o escoamento do algodão maranhense para a indústria têxtil inglesa.
- d) definiu-se pela modernização do padrão antiquado da produção, ampliando os negócios complementares e organizando o trabalho em conformidade com a mentalidade capitalista do Velho Mundo.
- e) mostrou que a produção de arroz e de algodão esteve restrita ao abastecimento da população local, tornando-se um produto do comércio internacional apenas após a independência do Brasil e integração do Estado ao território brasileiro.

30.

A historiadora Lynn Hunt, em *História da Vida Privada: da Revolução Francesa à primeira Guerra Mundial* (2001), afirma que, durante a Revolução Francesa, as fronteiras entre a vida privada e vida pública apresentaram grandes flutuações, tendo o espírito público invadido as esferas habitualmente privadas da vida, fazendo essa última sofrer a mais dura agressão da história ocidental.

Como se observa no texto, os revolucionários da França do século XVIII empenharam-se em traçar a diferença entre as dimensões do público e as do privado. Essa diferença é bem observada na

- a) obrigatoriedade de os franceses identificarem-se com um partido político, pois a não identificação era concebida como sinônimo de conspiração, equivalente a sedicioso e à disposição para traição dos ideais revolucionários de nação.
- b) concepção de que os salões e as reuniões de grupos políticos poderiam contribuir na expansão dos ideais revolucionários, devendo eles serem preservados com essa finalidade.
- c) ideia de que, embora os interesses privados não devessem ter representação na arena política, as atitudes privadas e as virtudes públicas guardavam uma estreita ligação, politizando, assim, a vida privada.
- d) qualidade da vida pública, expressa pelo indivíduo na transparência dos seus corações, identificada, por exemplo, na preocupação com o vestuário que passou a assumir um significado político de honra, dos usos e das conveniências.
- e) autorização dada pela Convenção às pessoas de qualquer sexo para vestir-se como desejassem, apoiando as decisões femininas de abandonar o vestuário que as qualificavam como representantes do espaço privado.

31.

Iluminismo. Termo que expressa um conceito de extrema complexidade utilizado para, de modo geral, indicar um movimento de ideias desenvolvido essencialmente no século XVIII. Outros termos têm sido empregados para definir ou caracterizar o Iluminismo, dependendo do ambiente cultural em que o fenômeno venha a ser considerado. Assim o alemão *aufklärung* (“esclarecimento”, “descobrimto”, “reconhecimento”), o espanhol *ilustracion* (“ilustração”) ou o inglês *enlightenment* assumiram sentidos diferenciados, ainda que convergentes para um denominador comum. [...].

(AZEVEDO, Antonio Carlos do Amaral. *Dicionário de nomes, termos e conceitos históricos*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1990.p.216-217).

Azevedo destaca, no verbete acima, a natureza histórica do conceito Iluminismo, evidenciando a dificuldade de elaborar uma compreensão única para o termo, ao longo da história contemporânea. Na atualidade essa expressão vincula-se a debates

- a) que o destacam como momento fundador da modernidade e da experiência contemporânea, tendo nos teóricos da Escola de Frankfurt os principais representantes da tese de defesa do racionalismo como fundamento da liberdade humana.
- b) como o defendido por Habermas, para quem a manutenção do paradigma da relação sujeito-objeto é essencial na construção de uma relação comunicativa que parte das interações entre sujeitos, linguisticamente mediatizadas, que se estabelecem nas experiências cotidianas.
- c) como o defendido por Sérgio P. Rouanet, para quem iluminismo e ilustração são dois movimentos diferentes. O iluminismo, por ser *trans-epocal*, teve seu ponto alto na ilustração, mas permanece uma tendência de combate ao mito e ao poder pela razão.
- d) como o defendido por Adorno e Horkheimer, ao destacar seu caráter libertador, identificando-o como forma de conhecimento criativa e autônoma, através da qual o sujeito moderno assume a prerrogativa de protagonista do seu destino.
- e) como o produzido pela Escola de Viena, ao defender a noção de progresso como contingente e probabilístico, que deve evitar os custos sociais e ambientais e, por essa razão, não pode depender das decisões empresarias ou governamentais isoladas.

32.

A América Latina (AL), como se sabe, “nasceu” católica. Isto é, os primeiros viajantes e exploradores espanhóis e portugueses aqui chegaram com o intuito não somente de conquistar economicamente terras e riquezas naturais, mas, também, de ver concretizado o sonho milenarista e salvacionista cristão, acalentado pelo imaginário europeu, de encontrar o paraíso terrestre, noção baseada no Gênesis e recheada pelo imaginário edênico ao longo dos séculos. Portanto, a expansão ibérica significou também a expansão do catolicismo na América Latina, mediante a união da cruz e da espada, do trono e do altar, fato este que não mudou durante as décadas e os séculos, mesmo com a constituição dos Estados-Nações no continente, posto que muitos países adotaram legalmente o catolicismo como religião oficial, com a consequente ausência ou limitação da liberdade religiosa na região.

ORO, Pedro e URETA, Marcela. *Religião e política na América Latina: uma análise da legislação dos países*. In: Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 13, n. 27, , jan./jun. 2007, p. 281-282).

Embora a situação descrita acima para a América Latina (AL) tenha passado por mudanças em diferentes aspectos, permitindo que exista hoje nos países que integram essa parte do continente uma heterogeneidade de posicionamentos, no que concerne às relações oficiais entre religião e política, Igreja e Estado, observa-se nessa trajetória

- a) que a Igreja, enquanto instituição hierarquizada, mediou o processo de lutas pela independência da América Latina, utilizando a religião para dissuadir, tanto os rebeldes como os conservadores, em defesa da preservação da paz e da ordem.
- b) a quase ausência da participação de membros da Igreja no processo emancipatório do continente, por considerarem inapropriado o envolvimento do clero com a política.
- c) que, apesar de a Igreja ter-se mantido à margem do processo de emancipação da América Latina, membros do alto clero entraram em contato com os ideais revolucionários e assumiram posições favoráveis à emancipação.
- d) que o padre Miguel Hidalgo é um exemplo, dentro da Igreja, de resistência aos ideais revolucionários franceses, ingleses e mexicanos, criticando a república e conclamando o povo a resistir ao movimento separatista.
- e) que a história da Igreja na América Latina é povoada de casos de clérigos que levaram sua visão religiosa ao extremo da rebeldia, pegando em armas, embora com densos dramas de consciência, ao se integrarem à prática violenta da luta armada.

33.

Em várias outras províncias, os movimentos separatistas ou federalistas se sucedem, assumindo designações que lembravam o mês de sua ocorrência – Abrilada, Novembrada – ou o nome de seus líderes, como no caso da Sabinada. Vez por outra, porém, tais movimentos fugiam ao controle da elite, tornando-se levantes populares. As chances de esses grupos alimentarem seus projetos de independência eram grandes, pois, nos embates com as tropas oficiais, os fazendeiros armavam os cativos e homens pobres. Além disso, os movimentos separatistas criavam divisões no interior das elites, como era o caso dos liberais exaltados se contrapondo aos grupos que procuram se alinhar ao governo regencial.

(DEL PRIORE, Mary & VENANCIO, Renato. *Uma breve História do Brasil*. São Paulo: Editora Planeta, 2010.p. 168).

O texto faz referência às conjunturas de surgimento dos movimentos separatistas ou federalista da Regência e do Império que ganharam notoriedade, como

- a) a Abrilada e a Novembrada, movimentos ocorridos na Bahia durante o período Regencial, ambos produzindo impactos sobre a organização política e social da Província, por defenderem a saída dos portugueses das funções importantes no Estado.
- b) a Sabinada, que se configurou em uma revolta autonomista, de caráter separatista, ocorrida em Pernambuco, entre os anos de 1837 e 1838. A intenção do movimento era constituir a “República Pernambucana”, até D. Pedro II alcançar a maioria.
- c) o movimento dos Malês, ocorrido em Ilhéus-BA (1935), que mobilizou mais de 600 escravos africanos, com a finalidade de matar todos os brancos e fundar uma República islâmica com a população negra brasileira e africana na condição de livres.

- d) as plataformas reivindicatórias de natureza liberal, que lutavam pelas províncias, para que se integrassem ao mercado português, bem com pela defesa e fortalecimento das elites mercantis residentes no Brasil.
- e) a Revolução Praieira, de caráter liberal e federalista, que eclodiu em Pernambuco durante o Segundo Reinado, vinculada aos conflitos partidários do Período Regencial e aos do início do Segundo Império.

34.

Os portugueses eram os dirigentes do Maranhão e, protestando contra a separação do Brasil dos territórios lusitanos, reuniram-se para resistir, organizando um Governo – a Junta provisória – presidida pelo Bispo Dom Frei Joaquim de Nossa Senhora de Nazaré. Esse foi o mais destacado ator político na defesa da pregação da obediência brasileira ao ordenamento constitucional português. Não obstante os cuidados do religioso e companheiros, nos campos e nas cidades eram crescentes os rumores favoráveis à liquidação da subordinação do Brasil a Portugal: o Maranhão, ainda que, a princípio, minoritário, estava contagiado.

(CORRÊA, José Rossini Campos do Couto. *Formação Social do Maranhão: o presente de uma arqueologia*. São Luís: Engenho, 2017, p.93, V.II)

À medida, então, que os independentistas se aproximavam do Maranhão, os portugueses,

- a) reforçaram uma retórica fundamentada no compromisso de fidelidade e nos interesses econômicos como imperativos da permanência do vínculo colonialista e embasada em argumentos geopolíticos, a exemplo da defesa de que São Luís e Lisboa estavam compelidas à unidade, por constituírem um roteiro natural.
- b) defenderam a permanência da integração do Maranhão às austrais províncias brasileiras, por entenderem que essa era a condição indispensável às potencialidades do Itapecuru e do Amazonas, insuficientes para o desenvolvimento autônomo.
- c) afirmaram a dificuldade de isolar a província do Maranhão da região Sul do Brasil, por estarem beneficiadas por uma navegação suave, com ventos favoráveis, o que contribuiria para a rápida integração dos mercados entre essas duas regiões.
- d) restringiram as lutas contra a independência do Brasil ao campo da resistência ideológica, não avançando para episódios de violência física, a exemplo de condenações à morte ou exílio, situação que se explica por a Junta Provisória ter sido presidida por um membro da Igreja.
- e) enfrentaram maior resistência nas cidades de São Luís, Alcântara e Caxias, onde se concentrava uma elite comercial descontente com os rumos tomados pela política econômica da metrópole em relação à província, e fortemente influenciada pelos separatistas piauienses e paraenses.

35.

Notícias sobre prisões de menores eram comuns, como a publicada pelo jornal A Noite em 6 de março de 1915

Disponível em SenadoNoticias 07/07/2015)

A historiadora Mary Del Priore, em *História das Crianças no Brasil* (2015), pontua que, desde o século XIX, quando foram elaboradas as estatísticas criminais sobre a cidade de São Paulo, o menor de idade esteve sempre representado, como atesta a notícia acima. A especialização dos aparelhos policiais e os avanços das técnicas de controle e vigilância ao longo da República permitiram identificações cada vez mais precisas de crimes e dos “criminosos” menores que transitavam pelas ruas das grandes cidades brasileiras. Na tipificação criminal desse segmento da população, a literatura revela que,

- a) embora estatisticamente inferior, a natureza do crime cometido por menores nas primeiras três primeiras décadas da República era semelhante à dos cometidos por adultos, demonstrando a proximidade do tipo de ilícito praticado por ambas as faixas etárias.
- b) nesse contexto, o menor era potencialmente mais perigoso que o adulto, pois os delitos cometidos por esse grupo etário mostravam maior agressividade, por estarem associados à malícia e à esperteza típicas dessa idade, além de ter a rua como o local fundamental da prática de suas artimanhas.
- c) existe contradição em relação à condição posta ao menor nesse contexto, pois o Código de Menores (1927) previa em seu art. X que os menores de 9 (nove) anos não poderiam ser julgados imputáveis, mas rezava sobre o seu encerramento em casa de detenção, quando tivessem agido com discernimento.
- d) existe uma continuidade nos argumentos que sustentam o debate atual sobre a redução da maioridade penal para 16 anos e o que previa o Código de Menores, aprovado por Washington Luiz e revogado em 1970, ao definir a putabilidade do menor ao completar 16 anos, idade em que adquiria capacidade de discernimento.
- e) nas três primeiras décadas do século XX a jurisprudência não produzia critérios seguros para definir a putabilidade do menor, provocando grandes disputas nos tribunais. O Código Penal da época, também, não fazia distinção de gênero, levando a críticas ao seu texto, fundamentadas na fragilidade feminina.

36.

A primeira era da globalização e da liberalização terminou no banho de sangue da Primeira Guerra Mundial, quando a disputa geopolítica imperial interrompeu precocemente a marcha global para o progresso. Nos dias seguintes ao assassinato do arquiduque Francisco Ferdinando em Sarajevo, constatou-se que as grandes potências acreditavam muito mais no imperialismo que no liberalismo, em vez de unir o mundo mediante um comércio livre e pacífico elas se concentraram em conquistar uma fatia maior do mundo pela força bruta.

(HARARI, Yuval Noah. *21 lições para o século 21*. São Paulo: Companhia das Letras. 2018, p. 28)

Nos primeiros dias de agosto de 1914, o mundo presenciou o início de um conflito, “a grande guerra mundial”, do tipo que a Europa e o restante do mundo não viam há mais de um século, quando os exércitos napoleônicos foram derrotados. A crise que resultou na Primeira Guerra Mundial deu-se em um contexto internacional, cujas raízes estão relacionadas

- a) à ameaça em que a Sérvia se tornara ao Império Austro-Húngaro, ao aumentar sua população para 4,5 milhões de habitantes, o exército para 260 mil homens e, ainda, por cobiçar a Bósnia-Herzegovina, com o fim da Guerra dos Bálcãs.
- b) aos efeitos negativos produzidos, no campo da política internacional, pela aliança estabelecida entre Alemanha, França e Império Austro-Húngaro, ao estatuto do grande império Britânico.
- c) às reações produzidas pela Inglaterra à influência da Tríplice Aliança sobre os “domínios britânicos” de governo autônomo, que, por estarem entre os países mais prósperos do planeta, seriam importantes para os esforços de guerra.
- d) ao apoio dado pela Rússia à Sérvia, quando esta foi invadida pelo exército austro-húngaro, acontecendo a anexação da Bósnia- Herzegovina, entre os anos de 1912-1913.
- e) à mutação do nacionalismo racial da era romântica, em nacionalismos culturais aguçados pelo darwinismo de linguagem bélica, propiciando a emergência de argumentos científicos para políticas ofensivas dos Estados europeus.

37.

Novos países emergiram da luta contra o colonialismo [...]. Tratava-se de um processo de mudança que teve início logo após o término da guerra na Europa, e se intensificou na década de 1950 [...]. Os impérios coloniais construídos, em grande parte, no século XIX, pareciam iniciar, de fato, um processo de liquidação. Na África, na Índia, Indonésia, era como se ingleses, franceses, belgas, portugueses e holandeses começassem a sentir que a dominação do *homem branco* sobre o planeta terra entrava em fase de extinção.

(LINHARES, Maria Yedda. *Descolonização e lutas de libertação nacional*. IN: REIS, Daniel Aarão; FERREIRA, Jorge e ZENHA, Celeste. O século XX. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002, p.40-41).

Os processos de descolonização da Ásia e da África referidos no texto ocorreram no pós-guerra, num contexto em que

- a) a divisão do mundo em dois blocos ideológicos distintos, bem como a política de equilíbrio resultante foram fator de adiamento do processo de libertação das colônias.
- b) a ascensão de movimentos nacionalistas, de cunho fascista na Europa, inspirou as colônias também à busca pela composição de suas referências políticas nacionais.
- c) as burguesias metropolitanas, que tiveram seu poder econômico ampliado com a vitória sobre os regimes nazi-fascistas, apoiaram os movimentos pró-descolonização.
- d) as tensões ideológicas, características da Guerra Fria, influenciaram no alinhamento de áreas descolonizadas a uma das grandes potências do mundo bipolar.
- e) o incondicional auxílio norte-americano, por meio do Plano Marshall, às colônias deflagradas contribuiu para o recuo das potências colonialistas e de seus aliados.

38.

[...]. A partir da primeira Revolução, os mencheviques deduziam a necessidade de uma aliança com os liberais, segundo o caráter burguês da Revolução, e colocavam esta aliança acima de uma colaboração com a classe camponesa, considerada como aliada pouco segura. Os bolcheviques, contrariamente, baseavam toda a perspectiva da Revolução numa aliança do proletariado com os camponeses contra a burguesia liberal. Como os socialistas revolucionários julgavam-se, antes de mais nada, partido camponês, era de esperar que na Revolução se efetuasse a aliança entre bolcheviques e populistas, em contraposição à aliança dos mencheviques com a burguesia liberal. [...].

(TROTSKY, Leon. *A História da Revolução Russa – A queda do Tzarismo*. Brasília: Editora do Senado. v.1. p.245. Coleção Edições do Senado Federal, v. 240-A).

O texto acima, escrito por um contemporâneo da Revolução e membro ativo do processo revolucionário, faz referência

- a) às diferentes facções do movimento que eclodiu na Rússia no início do século XX, tendo como foco, na sua fase menchevique, a necessidade de controlar o Estado burguês e afastar os interesses de uma classe liberal, em expansão no País.
- b) às tentativas de aliança produzidas pelos socialistas revolucionários com os camponeses sublevados, força indispensável para a realização exitosa da Reforma Agrária, principal reivindicação do grupo.
- c) à simultânea concepção de revolução defendida por Lênin e Trotsky, ao pregarem que a internacionalização do movimento era um risco que poderia afetar politicamente as mudanças iniciadas na Rússia, a partir de outubro de 1917.
- d) à Nova Política Econômica (NEP), idealizada por Vladimir Lênin, fomentadora do desenvolvimento de práticas capitalistas, facilitando a entrada de capital estrangeiro no país, para financiar a fundação de empresas privadas no setor do comércio varejista.
- e) ao sistema de aliança realizado pelos diversos setores da sociedade russa do período - baixa burguesia, camponeses sublevados, socialistas e proletariados, para o sucesso da primeira fase do movimento de 1917.

39.

Em novembro de 1937 instaura-se no país um regime político que afirma inaugurar uma experiência única na história do Brasil. Assim, o Estado Novo, ou o novo Estado Nacional, procura articular uma política ideológica que assinala toda a grandeza de sua inovação e que legitime seu formato político-institucional perante todos os atores relevantes do sistema. Com este objetivo, mobiliza uma série de recursos específicos que asseguram a produção e a divulgação de um certo conjunto de ideias que conforma o seu projeto político. [...].

(GOMES, Angela Maria de Castro. *O redescobrimento do Brasil*. p.109-150. In.: OLIVEIRA, Lucia Lippi; VELLOSO, Mônica Pimenta; GOMES, Ângela Maria de Castro. *Estado Novo – Ideologia e Poder*. Rio de Janeiro: Zahar Ed. 1982. p.109).

O texto de Ângela Maria de Castro Gomes trata da organização do Estado Novo, durante a Era Vargas. São aspectos dessa estrutura

- a) uma doutrina ideológica oficial compacta, suficiente para afastar as diversidades que poderiam pôr em risco o projeto de Estado, oriunda de uma elite que pensava de forma homogênea, as bases de desenvolvimento do País.



- b) a presença de uma poderosa agência -Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), cuja função era controlar os ecléticos instrumentos necessários à construção de um projeto ideológico dominante.
- c) o estabelecimento de uma política de aliança, entre as oligarquias regionais e o governo central, com o propósito de anular as conquistas obtidas no campo dos direitos trabalhistas, no curso da crise da Primeira República.
- d) a montagem de uma engrenagem de informação e conhecimentos, produzida harmoniosamente entre imprensa e intelectuais ligados ao regime, colocada em funcionamento para uma difusão sistemática da ideologia oficial.
- e) a criação de grandes ministérios, a exemplo do Ministério da Educação e Saúde Pública e o do Trabalho Indústria e Comércio, ambos com ações que visavam a alcançar igualmente a população urbana e rural brasileira, reduzindo as distâncias entre esses setores.

40.

Provavelmente, a figura mais eminente no estudo do totalitarismo foi Hannah Arendt, que o definiu em seu livro *Origens do Totalitarismo*, de 1949, como uma “nova forma de governo” propiciada pelo advento da modernidade. Segundo ela, a destruição das sociedades e dos modos de vida tradicionais criou as condições para o desenvolvimento da “personalidade autoritária”, homens e mulheres cujas identidades são inteiramente dependentes do Estado.

(APPLEBAUM, Anne. *Cortina de ferro: o esfacelamento do leste europeu (1944-1956)*. São Paulo: Três Estrelas, 2016, p.18).

Entre os anos 40 e os anos 80 do século XX, o “totalitarismo” foi mais que um conceito teórico. Ele adquiriu associações políticas concretas, produzindo diferentes debates e práticas sobre sua natureza e capacidade, estando alguns fundamentados na ideia

- a) de que a natureza do Estado determina o tipo de regime definido historicamente. Desse modo, Hannah Arendt afirmava que a União Soviética não podia ser confundida com uma experiência totalitária, por ser um regime Comunista.
- b) defendida pelos historiadores revisionistas, de que o termo totalitarismo só tem utilidade na teoria, como um parâmetro negativo em face do qual os democratas liberais podem definir a si mesmos.
- c) da criação de sociedade, sem que tudo ficasse fora da esfera do Estado, nada ficasse dentro do Estado e nada fosse contra o Estado, como valor social a ser perseguido para o fortalecimento dos menos favorecidos socioeconomicamente.
- d) de promoção e estímulo a uma política dos direitos humanos, baseada no ideal de justiça social, ainda que realizado por um Estado forte e centralizado na figura de um líder político populista.
- e) da recusa ao uso de tecnologias de comunicação, especialmente como meio de difusão de ideologias, limitando a propaganda política e realizando a defesa das formas tradicionais de organização da vida social.

41.

A tentação de negar é constante. Não quero saber que minha mulher (ou meu marido) me trai, que meu filho se droga, que estou com câncer, que a tortura é cotidiana. Quanto ao holocausto, os franceses sabiam? Toda a maquinaria de morte se fundava sobre este único princípio: que as pessoas não sabem para onde vão nem o que as espera” (Richard Glazer, citado em *Shoah*). Quando a França foi derrotada, moravam no país 300 mil judeus, metade deles estrangeiros. Em 3 de outubro de 1940, é publicado o “Estatuto dos judeus de nacionalidade francesa”.

(VINCENT, Gérard. *Guerras ditas, guerras silenciadas e o enigma identitário*. IN: ARIÉS, Phillipe e DUBY, Georges. *História da vida privada: da Primeira Guerra aos nossos dias*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992, p. 215).

A publicação do documento mencionado no texto teve como desdobramento

- a) o estabelecimento de um acordo entre os ocupantes nazistas e o recém-instaurado “Regime de Vichy”, com a finalidade de garantir aos judeus franceses e judeus estrangeiros residentes na França a sua integridade física e patrimonial.
- b) a autorização, resultante de acordo entre os ocupantes nazistas e o “Regime de Vichy”, para que os judeus franceses e judeus estrangeiros e residentes na França buscassem o autoexílio, sob pena de deportação para campos de concentração.



- c) a implementação da primeira experiência aberta de segregação dos judeus, com a montagem dos guetos de Paris e Lyon, reservados à concentração da população judaica de nacionalidade francesa das mais diversas regiões da França.
- d) a proibição, aos judeus de nacionalidade francesa, de acesso aos cargos de oficial das Forças Armadas, estabelecendo sua aglutinação em batalhões específicos dessa etnia, distintos das “forças arianas”.
- e) a exclusão dos judeus de todas as funções eletivas ou públicas e das Forças Armadas, bem como liquidação forçada de empresas judias e a nomeação de curadores para as mesmas.

42.

Em vez de enfrentar os japoneses, o Mao aumentou suas forças no norte da China. No fim da guerra, em 1945, Stalin, sempre rígido e pragmático, assinou um tratado de aliança com o Kuomintang, diminuindo as perspectivas de apoio ao comunismo na eventualidade de uma guerra civil. Logo após a rendição do Japão, reiniciou-se a guerra total entre comunistas e nacionalistas, Stalin ficou de lado novamente, chegando até a avisar Mao para tomar cuidado com os Estados Unidos, que apoiaram Chiang Kai-Shek, agora reconhecido como líder mundial na vitória dos aliados contra o Japão. Mao ignorou o aviso. Os comunistas finalmente conseguiam vantagem. Quando chegaram à capital, Nanquim, a União Soviética foi um dos poucos países a permitir que seu embaixador fugisse junto com o Kuomintang.

(DIKÖTTER, Frank. *A grande fome de Mao: a história da catástrofe mais devastadora da China (1958-1962)*. Rio de Janeiro: Record, 2017, p.30).

As relações entre a China pós-revolucionária e a União Soviética foram marcadas por

- a) tensões, decorrentes da discordância de Mao em aplicar princípios do revisionismo stalinista ao comunismo da China, superadas no 70º aniversário de Stalin, quando Mao foi a Moscou e assinou o tratado de Aliança e Amizade, passando a desfrutar das relações de igualdade com Moscou.
- b) decisivo auxílio fornecido por Nikita Krushev a Pequim, orientando-a para um marxismo mais esclarecido, e, ainda, pelo benefício produzido ao país, com uma maciça transferência de tecnologia industrial e de especialistas soviéticos nas áreas de engenharia atômica e engenharia mecânica.
- c) cooperações que definiram o sucesso do “Grande Salto Adiante”, nos anos 60, fundamentadas no amplo apoio às diretrizes dessa política chinesa, mediante o incremento de insumos tecnológicos e recursos humanos essenciais para a bem-sucedida política de produção da bomba atômica chinesa e o sucesso da coletivização agrícola.
- d) deterioração das relações diplomáticas e de cooperação entre os dois países, após a morte de Stálin, quando Krushev assume o poder do Estado soviético, anunciando imediatamente o corte de todas as ajudas financeiras e tecnológicas concedidas por Stalin à China.
- e) o estabelecimento de uma ação conjunta, entre os dois países, com a finalidade de colaborar para a política de desarmamento nuclear durante a guerra fria, reduzindo a tensão entre os dois blocos ideológicos, fundamental para o equilíbrio internacional entre as grandes potências mundiais.

43.

Um traço peculiar do regime imposto em 1964 gerou efeitos também peculiares para a vida privada de seus opositores. A “Revolução de Março” foi essencialmente uma ordem autoritária pouco institucionalizada. Suas regras eram cambiantes, e móveis as divisas entre o proibido e o permitido. Manteve, distorcidas, instituições e liturgias próprias do sistema democrático: eleições (semicompetitivas), partidos políticos (cerceados), espaço (estreito) para o Congresso, Assembléias Legislativas e Câmaras Municipais. Por isso, ao tratar do Brasil, o cientista político espanhol Juan Linz preferiu escrever *situação autoritária*, em vez de *regime autoritário*.

(ALMEIDA, Maria Hermínia Tavares de e WEIS, Luis. Carro Zero e Pau-de-Arara: o cotidiano da oposição de classe média ao regime militar. IN: Scharcz, Lilia Moritz. *História da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p.327).

A situação acima descrita, sobre a natureza do regime militar instaurado no Brasil entre 1964-1985, permite concluir que

- a) a baixa institucionalização do regime autoritário brasileiro tornou a repressão bastante moderada, vez que era possível a previsão dos riscos pessoais que envolviam os participantes, bem como os tipos de práticas de resistência.

- b) a resistência intelectual testou limites da ação permitida pelo governo civil-militar, por meio da publicação de artigos, produções de peças para o teatro e criação de músicas, que sempre trataram de forma direta sobre o contexto.
- c) o regime militar se caracterizou por um ambiente de pluralismo limitado e fronteiras pouco definidas entre o que era convencionalmente permitido e o que era proibido, possibilitando razoável espaço de atuação para os opositoristas.
- d) o fechamento das vias de expressão política e resistência legal pôs na clandestinidade a oposição realizada pelo movimento estudantil, situação que se modifica apenas com a aprovação da Lei Suplicy.
- e) a ausência de regime de exceção no Brasil, durante o período militar, explica a falta no País de legião de cidadãos que mantinham bolsões de luta política dentro da legalidade, fato comum em outras ditaduras na América Latina.

44.

Década de sessenta. Auge da Guerra Fria. Tempo de viva disputa entre as grandes potências, Estados Unidos e União Soviética. O planeta dividido em dois blocos geopolíticos, espelhados pelos três mundos da Guerra Fria. O Primeiro mundo do capitalismo ocidental, o Segundo Mundo dos países socialistas e o Terceiro Mundo da América Latina, Ásia e África. Capitalismo *versus* socialismo. O mundo todo é palco da competição. Amplo cenário, ameaçado por temerária corrida armamentista. A situação só vai mudar após a queda do Muro de Berlim, em 1989, marco simbólico do fim do socialismo real.

(COUTO, Ronaldo Costa. *História indiscreta da ditadura e da abertura: Brasil – 1964-1985*. Rio de Janeiro; Record, 2003, p.23).

Tony Judt, ao comentar o legado da Segunda Guerra em sua obra “Pós-guerra: uma história da Europa desde 1945” (2008), pondera que, na sequência desse evento, a perspectiva da Europa era de miséria e de desolamento total. Tudo e todos parecem exauridos. Fizeram parte desse cenário político e social caótico

- a) a instabilidade política fora da Europa, especialmente no Japão, em que os países cobeligerantes, EUA e URSS, estabeleceram influência compartimentada, mantendo a disputa entre as duas superpotências por apoio durante toda Guerra Fria.
- b) os estados pós-coloniais, como palco de competição das duas grandes potências mundiais que lutavam para ampliar suas áreas de influência, tornando-se a maior zona de atrito entre elas e o espaço de irrupção dos conflitos armados.
- c) uma ampla disputa produzida pelos serviços secretos vinculados aos dois lados ideológicos manifestada, na política de espionagem representadas pela KGB e CIA, órgãos de competência exclusiva na área da informação.
- d) a corrida das duas potências para o desenvolvimento de armas nucleares, que resultou na produção das bombas atômica e de hidrogênio, reforçando em ambas a disposição para o uso da guerra direta como instrumento de política.
- e) a necessidade de conter a ameaça dos Estados Unidos e das milícias paramilitares de cubanos anticomunistas, impulsionando uma aproximação militar entre Havana e Moscou, o que resultou, na operação Baía dos Porcos ou crise dos mísseis cubanos.

45.



Fonte: <https://raquelcardeiravarela.files.wordpress.com/2014/09/mafalda-charge-1.jpg>. Acesso em 10/12/19.

A tirinha da Mafalda alude a um contexto histórico conturbado da política internacional, o qual expressa



- a) uma ampla disputa historiográfica entre as ortodoxias norte-americana e soviética, para as quais a explicação dessa política encontra razão em questões de ordem da economia doméstica, em problemas sociais e diplomáticos.
- b) uma perspectiva historiográfica revisionista, que a partir de 1950 atribuiu à União Soviética a responsabilidade pelo início do conflito, por ter saído da Segunda Guerra com uma política de reconstrução do País e proteção de suas áreas de influência.
- c) uma visão historiográfica pós-revisionista, que, na década de 80 e após a desagregação da União Soviética, defendeu a análise crítica das teses anteriores e enfatizou o suposto papel de protetor do ocidente, desempenhado pelos Estados Unidos.
- d) uma perspectiva historiográfica corporativista, defensora de uma leitura da Guerra Fria que responsabiliza a política isolacionista dos Estados Unidos, expressa principalmente nas pretensões atribuídas ao Plano Marshall.
- e) a abordagem realizada por Fred Halliday, para quem a Guerra Fria divide-se em duas fases: a Primeira Guerra Fria (1946-1979), marcada pela expansão militarista, e a Segunda Guerra Fria (Governo Reagan), marcada pela distensão militar.

46.

O pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal. Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis. As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo 'deste lado da linha' e o universo 'do outro lado da linha'. A divisão é tal, que o 'outro lado da linha' desaparece enquanto realidade; torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer forma de ser relevante ou compreensível. Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção aceita de inclusão considera como sendo o Outro. (DOS SANTOS, Boaventura e MENESES, Maria Paula. *Epistemologia do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010, p.31-32).

Para Boaventura dos Santos e Maria Paula Meneses, a existência das linhas abissais por todo o período moderno não significa que elas tenham permanecido fixas. Nos dias atuais, as linhas globais que dividem os dois lados podem ser observadas

- a) em políticas antiterroristas, a exemplo dos serviços secretos e legislações de segurança nacional, desenvolvidas com objetivo de evitar a presença física ou a simples ameaça dos possíveis inimigos nas grandes metrópoles.
- b) na presença dos imigrantes que se encontram em condição legalmente regulamentada, e que por essa situação podem integrar as redes formais do mercado e da sociedade global.
- c) nos refugiados, que, por razões diversas, optam por se integrarem à clandestinidade da população de uma grande metrópole, desconsiderando sua política de acolhimento internacional, para os casos legalmente previstos.
- d) nas circunstâncias atuais, em que o novo "colonial", por desenvolver suas experiências de vida correndo do outro lado da linha, apresenta uma mobilidade reduzida, contrapondo-se à ampliação do espaço abissal do metropolitano.
- e) na cartografia atual, onde a regulação/emancipação que define o outro lado da linha vai se fortalecendo com a reação dos invisíveis, ocorrendo uma desfiguração da apropriação/violência, pressionada pelos que ocupam esse lado da linha.

47.

O cenário político brasileiro é perpassado por expressões como "lulismo", "carlismo", "malufismo", "sarneyismo", "brizolismo", "getulismo", "janismo" etc. Esses "ismos" possuem uma função muito mais avaliativa do que denotativa (COLLOVALD, 1991), isto é, julgamentos pejorativos e leituras consagradoras mesclam-se em um universo de personificação do capital político como forma de capital simbólico.

(BOURDIEU, 1989). Tais termos fixam igualmente uma idéia (*sic*) de unidade e de continuidade, a partir da associação reivindicada ou denunciada entre agentes atuantes no espaço político. (GRILL, 2012, p.193).

Dois indivíduos tiveram seus "nomes" e suas "lideranças" como bases da constituição de "etiquetas políticas" que dominaram a cena eleitoral maranhense ao longo do período 1945- 2010, sucedendo-se nas posições de poder político no estado: Victorino Freire e José Sarney. Em torno de ambos constituíram-se redes de seguidores e, em oposição aos mesmos e às facções que dirigiram, consolidaram-se facções rivais ("frentes oposicionistas" articuladas em nome do objetivo comum de derrotar o "grupo" dominante).

(GRILL, 2012, p.197).

O autor dos textos acima destaca que os “ismos”, quando se referem ao universo da política, relacionam-se diretamente às condições de *elegibilidade*, apresentando-se como “instrumentos de localização de agentes em “linhagens” e agentes de associação com patrimônios coletivos”. Fez (fizeram) parte das dinâmicas de estruturação do “vitorinismo” e do “sarneyismo”.

- as estratégias de Victorino Freire, de oposição ao poder central, na organização política do Partido Social Democrata (PSD) no estado, para as eleições de 1935.
- as eleições para o governo do estado em outubro de 1965, em que José Sarney, candidato de oposição ao vitorinismo, venceu Renato Archer.
- a oposição desenvolvida por Sarney a Victorino Freire, o que levou à sua nomeação para assessor do governo em 1950, apesar dos esforços contrários do congressista local.
- a negação de Sarney à referência mítica inspirada na ideia do Maranhão como “Atenas brasileira” e ao discurso decadentista que enfatiza o “passado de prosperidade”.
- a construção de representações opostas para os dois “ismos”: o primeiro como prolongamento da Primeira República, o segundo como símbolo do modernismo.

48.



FONTE: <https://www.google.com/search>. Acesso em 10/12/2019

A violência contra a mulher é reconhecida em muitos países como um problema social e tem sido alvo de políticas públicas, legislações e ações de organizações não governamentais, com o objetivo de coibi-la e proteger suas vítimas. Tratados e convenções internacionais, formulados a partir de meados de 1970, têm procurado sensibilizar um número cada vez maior de governos e sociedades, visando ampliar adesão a essa causa.

(LAGE, Lana e NADER, Maria Beatriz. Violência contra a mulher: da legitimação à condenação social. In: PINSKY, Carla Bassanezi e PEDRO, Joana Maria (Orgs.) *Nova História das mulheres no Brasil*, 2012. p.286).

As imagens acima se referem ao famoso caso do assassinato da *socialite* brasileira Ângela Diniz, por seu amante, o empresário Raul Fernando Amaral Street, o “Doca Street”, como era conhecido. O fato muito divulgado pela imprensa nacional do período é uma evidência de que, na história do Brasil, a violência em relação à mulher esteve sempre presente, independente do grupo social que ela integre, tendo sido

- considerada um problema social a partir do Código Penal do Império, pois sendo a mulher vista como um sexo frágil, prevalecia o entendimento de que, mesmo a violência ocorrida no espaço das relações privadas, era uma questão de ordem pública.
- considerada parte dessa violência a existência de uma moral sexual dupla, lasciva para as mulheres e casta para os homens, atrelando a honestidade feminina à sua conduta sexual e a honra masculina ao comportamento da mulheres que se encontravam sob sua tutela.
- definida por uma ideologia patriarcal estruturante das relações conjugais e familiares, usada na justificação da violência cometida por pais, irmãos, maridos e amantes, a exemplo do caso acima, ocorrido nos anos 70 do século XX, em que o agressor justificou seu ato “pela legítima defesa da honra”.



- d) a violência contra o comportamento feminino considerado fora do padrão, aceita como disciplina pela mentalidade popular. Porém, não encontrando esta o mesmo tipo de recepção na legislação nacional já no Império, quando o Código Criminal tipificou o crime sexual contra mulheres honestas.
- e) 1975, declarado pela ONU como o ano internacional da mulher, momento de início do repúdio aos casos de violência contra esse sexo no Brasil. Tal movimento teve seu ponto de inflexão nos anos 1980, considerados “a década perdida” para os direitos humanos.

49.

Povoamento – [...]. Quando da transferência da capital piauiense para Teresina, 1852, se tinha conhecimento da existência de um porto, onde as pessoas pernoitavam, o qual veio denominar-se Porto das Cajazeiras, as margens do Parnaíba, em frente à capital do Piauí, onde se formava pequena povoação que, posteriormente, provando mais uma vez o costume de nossa gente, chamava-se São José de Parnaíba para alguns, identificando a povoação com a maior expressão geográfica existente na região que é o Velho Monge; para outros, a maioria, São José das Cajazeiras, isto porque predominavam, orlando o rio, inúmeras mangueiras e cajazeiras com predomínio destas que já haviam batizado o porto e que agora batizavam também a povoação. [...].

(SOUSA, Raimunda de Carvalho. *Timon sua história, sua gente*. Teresina: Editora Halley, 2005. p.20).

O texto compreende aspectos históricos sobre o povoamento e formação do atual município de Timon (MA). Sobre a constituição desse município é procedente afirmar que

- a) está intimamente ligada à economia algodoeira, que favoreceu a instalação da indústria têxtil em Caxias, no final do século XIX.
- b) foi propiciada por imigrantes que vieram de outras regiões do Maranhão, visando integrar-se ao ativo comércio desenvolvido no Porto de Santo Antonio.
- c) foi possibilitada pela instalação de engenhos de cana-de-açúcar e fazendas de gado, fundada por imigrantes durante o século XIX.
- d) sua elevação à vila foi demorada, por estar localizado defronte à nova capital do Piauí, fato que prejudicou o crescimento econômico da nova sede administrativa.
- e) foi favorecida pela riqueza produzida pelo comércio realizado no Porto das Cajazeiras, importante escoador dos produtos da intensa atividade extrativista da região.

50.

TESE VIII

A tradição dos oprimidos ensina-nos que o “estado de exceção” em que vivemos é a regra. Temos de chegar a um conceito de história que corresponda a essa ideia. Só então se perfilará diante dos nossos olhos, como nossa tarefa, a necessidade de provocar o verdadeiro estado de exceção; e assim a nossa posição na luta contra o fascismo melhorará. A hipótese de ele se afirmar reside em grande parte no fato de seus opositores o verem com uma norma histórica, em nome do progresso. O espanto por as coisas a que assistimos “ainda” poderem ser assim no século vinte não é espanto filosófico. Ele não está no início de um processo de conhecimento, a não ser o de que a ideia de história de onde provém não é sustentável.

(BENJAMIN, Walter. *O anjo da história*. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2016, p.13.)

Segundo Michael Lowy (2005), estamos acostumados a classificar as diferentes teorias da história conforme seu caráter progressista e conservador, revolucionário ou nostálgico em relação ao passado. Esse tipo de etiqueta não se aplicaria ao pensamento de Walter Benjamin, para o qual

- a) existiria uma concepção de história, fundamentada na noção de progresso, democracia, liberdade e paz para a qual o fascismo seria uma ameaça constante.
- b) existiria uma concepção de história, produzida a partir do ponto de vista dos oprimidos, para quem o fascismo não é uma exceção, mas apenas a condição mais violenta de uma realidade de opressão de classe.
- c) o materialismo histórico, representado pelos ideólogos da II e III internacional, era a única força capaz de realizar uma interpretação correta da história e lutar contra a visão dos opressores.
- d) para se ganhar a guerra contra o opressor, o materialismo histórico necessitaria realizar uma interpretação correta da história, distanciando-se da teologia, aspecto prejudicial à compreensão do desenvolvimento das forças produtivas.
- e) o messianismo e o materialismo histórico não poderiam estabelecer uma relação dialética para a compreensão da história, pois enquanto o primeiro se volta para as experiências práticas, o segundo contempla as verdades eternas.