

Concurso Público



Professor História

Maio 2008

Leia estas instruções:

1	Confira se os dados contidos na parte inferior desta capa estão corretos e, em seguida, assine no espaço reservado para isso. Caso se identifique em qualquer outro local deste Caderno, você será eliminado do Concurso.
2	Este Caderno contém, respectivamente, uma proposta de Redação, quatro questões discursivas de Didática Geral e trinta questões de múltipla escolha de Conhecimentos Específicos.
3	Se o Caderno contiver alguma imperfeição gráfica que impeça a leitura, comunique isso imediatamente ao Fiscal.
4	Na Redação e nas questões discursivas, você será avaliado exclusivamente por aquilo que escrever dentro dos espaços destinados ao texto definitivo e às respostas.
5	Escreva de modo legível. Dúvida gerada por grafia ou rasura implicará redução de pontos.
6	Cada questão de múltipla escolha apresenta apenas uma resposta correta.
7	Os rascunhos e as marcações feitas neste Caderno não serão considerados para efeito de avaliação.
8	Interpretar as questões faz parte da avaliação; portanto, não adianta pedir esclarecimentos aos Fiscais.
9	Utilize qualquer espaço em branco deste Caderno para rascunhos e não destaque nenhuma folha.
10	Você dispõe de, no máximo, quatro horas e meia para elaborar, em caráter definitivo, a Redação, responder às questões discursivas e às de múltipla escolha e preencher a Folha de Respostas.
11	O preenchimento da Folha de Respostas é de sua inteira responsabilidade.
12	Antes de retirar-se definitivamente da sala, devolva ao Fiscal a Folha de Respostas e este Caderno.

Assinatura do Candidato: _____



Prova de Redação

Considere os dois pontos de vista a seguir:

1. “As novas tecnologias, no futuro, irão substituir o professor na sala de aula.”
2. “Apesar das novas tecnologias, o professor continuará sendo fundamental para a aprendizagem, na sala de aula.”

Produza um artigo de opinião no qual você assuma um dos pontos de vista acima e o fundamente por meio de argumentos.

OBSERVAÇÕES:

- O texto deverá ser redigido em prosa, no registro padrão da língua portuguesa escrita, de forma coesa e coerente.
- Ao texto com **menos de 15 (quinze) linhas**, será atribuído **zero**.
- **NÃO assine** a Redação.

ESPAÇO DESTINADO À REDAÇÃO DEFINITIVA

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

NÃO assine a Redação.

Discursiva ⇒ Didática Geral ⇒ 1 a 4

1. Abaixo, vem reproduzido um trecho de uma conversa entre duas professoras, durante o planejamento semestral, a respeito de como melhorar a compreensão do conteúdo pelos alunos.

Professora Nilva: Minhas aulas são baseadas na explicação do conteúdo. Mas tenho observado que, quanto mais explico, menos os alunos aprendem a realizar as tarefas de forma independente.

Professora Vivi: É certo: essa forma de ensino, centrada no professor, pouco contribui para o desenvolvimento da compreensão dos conteúdos. Mas podemos pensar na aprendizagem significativa dos conteúdos pelos alunos.

Considerando o trecho do diálogo transcrito, sugira uma estratégia de ensino de um conteúdo conceitual de uma disciplina do ensino fundamental baseada nos fundamentos da aprendizagem significativa.

Espaço destinado à Resposta

Fim do espaço destinado à Resposta

Rascunho

2. As afirmativas abaixo dizem respeito ao planejamento e aos processos de ensino e de aprendizagem.

I	No planejamento do ensino, uma vez selecionados os conteúdos, devem-se definir os objetivos.
II	A seleção dos conteúdos deve levar em conta a relevância social destes e a contribuição para o desenvolvimento intelectual e de capacidades dos alunos.
III	A aprendizagem de procedimentos antecede a aprendizagem de conceitos, enquanto a aprendizagem de atitudes deve anteceder a aprendizagem dos conteúdos dos temas transversais.
IV	A aprendizagem é resultado de um complexo e intrincado processo de construção, modificação e reorganização realizados pelos alunos para assimilarem e interpretarem os conteúdos escolares.

Em relação às afirmações acima, responda:

Quais dessas afirmativas **não** são compatíveis com as orientações didáticas contidas nos PCNs (5ª à 8ª séries) do ensino fundamental.

Apresente uma justificativa para cada uma das afirmativas acima que você incluir na sua resposta.

Espaço destinado à Resposta

Fim do espaço destinado à Resposta

Rascunho

3. Segundo os PCNs (5ª à 8ª séries) do ensino fundamental, a avaliação, como categoria da didática, permite obterem-se informações em relação aos processos de aprendizagem. Nesse sentido, faz-se necessário que se considere a importância de uma diversidade de instrumentos e situações, de modo a se tornar possível a avaliação de diferentes capacidades e conteúdos curriculares envolvidos.

A partir dessa orientação, discuta duas formas de avaliação da aprendizagem propostas pelos PCNs.

Espaço destinado à Resposta

Fim do espaço destinado à Resposta

Rascunho

4. A professora Celeste, que atua em duas escolas do ensino fundamental (6º ao 9º ano) localizadas em municípios diferentes, acha que deve ensinar todo o conteúdo, da mesma forma, a todos os seus alunos das duas escolas independentemente das diferenças entre elas. Ela planeja as mesmas atividades de ensino e avalia os alunos de forma semelhante.

Considerando as orientações teórico-metodológicas dos PCNs para o tratamento da diversidade na escola, analise a situação descrita acima.

Espaço destinado à Resposta

Fim do espaço destinado à Resposta

Rascunho

Objetiva ⇒ Conhecimentos Específicos ⇒ 01 a 30

01. Um professor iniciou sua aula com a leitura do seguinte trecho da Constituição brasileira de 1988:

Título II – Dos Direitos e Garantias Fundamentais
Capítulo I – Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos
Art. 5º [...]
XXII – é garantido o direito de propriedade;
XXIII – a propriedade atenderá a sua função social;
XXIV – a lei estabelecerá o procedimento para desapropriação por necessidade ou utilidade pública, ou por interesse social, mediante justa e prévia indenização em dinheiro, ressalvados os casos previstos nesta Constituição;
[...]

Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao> Acesso em: 15 abr. 2008.

A partir da leitura desse texto da Constituição o professor pôde suscitar uma discussão histórica para que os alunos compreendessem que

- A) a propriedade privada coexiste no Brasil com formas comunitárias de propriedade, como acontece nos grupos indígenas e entre quilombolas.
- B) a propriedade privada é resultante de uma evolução progressiva nas concepções de propriedade, constituindo-se seu modelo mais elevado.
- C) os cidadãos têm garantias constitucionais para decidir livremente quanto ao uso da propriedade, sem observar outros critérios senão sua vontade.
- D) as garantias constitucionais resultaram das pressões dos grandes latifundiários para se abolir a propriedade coletiva, que predominara no país até a República Velha.

02. Na aula seguinte, o professor tomou por base a discussão anterior sobre as formas de propriedade no Brasil e, corretamente,

- A) explicou que as formas de organização da propriedade têm implicações econômicas, mas são irrelevantes quanto às relações sociais estabelecidas.
- B) mostrou a permanência, na Constituição brasileira, do direito consuetudinário da época feudal, o qual conferia à nobreza a plena propriedade sobre a terra.
- C) relacionou o modelo de propriedade privada à organização política republicana, por ser forma de propriedade incompatível com as estruturas monárquicas.
- D) comparou-as com preceitos do direito romano na Antigüidade, os quais conferiam ao proprietário um poder jurídico absoluto e exclusivo sobre a coisa corpórea.

03. O professor levou suas turmas a uma exposição sobre a Independência do Brasil. Os alunos deveriam tomar notas do que vissem para uma discussão na aula seguinte. Na exposição, um aluno encontrou estas duas citações, que se referiam à Independência do Brasil.

Texto I

História da Independência do Brasil, por Francisco Adolfo de Varnhagen

[...] Não restava, pois, mais que uma de duas resoluções a tomar: ou proclamar de todo a independência, para ser herói, ou submeter-se a cumprir e fazer cumprir os novos decretos das Côrtes, não já para ir como fora ordenado no ano anterior, viajar com mentores, mas, sim, mui provavelmente, para, finda a Constituição, ser chamado à barra pelas Côrtes, a fim de se justificar pelos seus atos, e dobrar os joelhos em presença dos seus imprudentes afrontadores [...], ou para ser insultado nas ruas [...] pela plebe [...].

Com esta resolução, acabava de salvar o Brasil, propondo-se a formar todo ele unido uma só nação americana.

VARNHAGEN, Francisco Adolfo de. *História da independência do Brasil*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1917. p. 185-7.

Texto II

Evolução política do Brasil (1933), por Caio Prado Junior

[...] No desenvolvimento da revolução constitucional no Brasil é o segundo grupo de forças citadas – isso é, o “partido brasileiro” como já então era chamado e que representava as classes superiores da colônia, grandes proprietários rurais e seus aliados – que ganhará supremacia. A reação colonizadora, embora contando com o apoio da metrópole e das cortes portuguesas, será levada de vencida porque não era mais possível deter o curso dos acontecimentos e fazer o Brasil retrogradar na marcha da História...

PRADO JUNIOR, Caio. *Evolução política do Brasil*. 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986. p. 50-51.

Tendo o aluno ficado intrigado com as diferenças expressas nos textos, o professor explicou, corretamente, que

- A) o ponto de vista de Caio Prado Junior estava completamente superado, porque ele utilizara um referencial marxista, hoje teoricamente insustentável.
- B) a visão de Varnhagen era antiga e equivocada, razão por que devemos estudar principalmente com base em historiadores contemporâneos.
- C) os paradigmas históricos da época em que Varnhagen escreveu, levavam à exaltação dos indivíduos, enquanto os referenciais teóricos de Caio Prado Junior realçavam as dimensões sociais, no processo de mudanças históricas.
- D) as interpretações de Varnhagen e de Caio Prado Junior eram igualmente válidas, por chamarem a atenção para o papel das forças econômicas no processo da transformação histórica.

04. Pretendendo estudar com seus alunos a temática da escravidão no Brasil colonial, o professor resolveu usar as seguintes gravuras para introduzir alguns aspectos a serem abordados:



DEBRET, Jean Baptiste. Vendedores de aves. Disponível em: <<http://www.terrabrasileira.net/folclore/manifesto/oficio>



DEBRET, Jean Baptiste. Soldados índios de Curitiba. In: *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil*. São Paulo: Círculo do Livro. 1981. v.1. p. 74.

Utilizando inicialmente essas gravuras, o professor poderia, adequadamente, mostrar que

- A) a importação de africanos foi praticada em todo o território, durante toda a fase colonial, e em razão da forte defesa dos indígenas, feita pelos jesuítas.
- B) a população nativa do Brasil e os africanos trazidos para o país compulsoriamente foram a mão-de-obra fundamental durante toda a época colonial.
- C) o regime escravocrata, na época colonial, teve influência insignificante sobre as atuais realidades sociais do Brasil, em razão da igualdade de direitos garantida pela Constituição Imperial.

- D) as discriminações sofridas pelos indígenas e africanos foram abolidas pela Constituição Imperial, que estendeu os direitos de cidadania a todos os habitantes do território brasileiro, indistintamente.
05. Estudando para dar suas aulas sobre a escravidão, o professor leu vários historiadores brasileiros. Ao final de suas leituras, ele percebeu que a representação historiográfica tradicional, que fala de senhores benevolentes e escravos dóceis,
- A) ratificava o caráter autoritário do colonizador português, moldado pelos valores cristãos, que estavam na base da identidade nacional portuguesa.
 - B) mostrava que a escravidão, no Brasil, se diferenciava daquela que foi praticada nas Antilhas espanholas, excessivamente exploradora e violenta.
 - C) confirmava que as severas condições de vida dos escravos nos Estados Unidos eram responsáveis pelo tempo de vida útil dos escravos, menor naquele país que no Brasil.
 - D) favorecia a manutenção da ideologia da “democracia racial” no Brasil, por obscurecer as tensões ligadas à questão das condições dos negros na sociedade brasileira.
06. O professor estava muito preocupado porque seus alunos não demonstravam qualquer interesse pela história, com o argumento que cada historiador conta a história que quer e que o que é verdade para um não é verdade para outro. Um colega do professor então, lhe indicou um teórico que lhe daria subsídios para discutir com seus alunos essas questões. Assim, ao final das discussões, os alunos iriam compreender que
- A) as mudanças na historiografia estão ligadas às transformações sociais, uma vez que a história escrita é resultado de um diálogo contínuo entre o presente e o passado, conforme apregou Edward Carr.
 - B) o aperfeiçoamento do método histórico possibilitará a construção de uma história definitiva, mas que hoje devemos nos contentar com essas versões provisórias, como mostrou Keith Jenkins.
 - C) todos os discursos são igualmente válidos, e a objetividade e a verdade são conceitos inaplicáveis ao conhecimento histórico, segundo o pensamento de Adam Schaff.
 - D) a variedade dos discursos históricos e a fragmentação de suas narrativas farão com que a história desperte a visão crítica para o enfrentamento dos problemas de âmbito global, como defendeu Ciro Flamarion Cardoso.
07. Os alunos reclamavam das aulas do professor, que sempre usava uma “linha de tempo”, cheia de fatos e datas. Sensível a essas reclamações, o professor procurou novas abordagens historiográficas, tendo acesso aos historiadores da “Escola dos *Annales*”. Com essas leituras, ele compreendeu que os historiadores
- A) consideram o conceito de civilização fundamental para a compreensão da evolução dos povos, pois coloca-os em um quadro evolutivo temporal.
 - B) multiplicam as concepções de tempo, o que permite perceber a convivência, na mesma época, de povos que utilizam diferentes tecnologias.
 - C) defendem a idéia de um tempo contínuo e evolutivo, o que favorece a percepção da descontinuidade das mudanças históricas.
 - D) propõem trabalhos interdisciplinares com as demais ciências humanas, os quais fundamentam a concepção de um tempo igual e único para toda a humanidade.
08. O professor preparava suas aulas sobre a República Velha no Brasil. Mas o livro em que ele se baseava, que falava da “República dos Coronéis”, também abordava os acontecimentos ligados aos conflitos em Canudos e no Contestado. Inicialmente, ele não percebeu a relação desses episódios com a “República dos Coronéis”. Lendo, posteriormente, os Parâmetros Curriculares Nacionais, ele compreendeu que o tema se prestava adequadamente para
- A) perceberem-se os valores coletivos de uma época, os quais fundamentaram um consenso entre os diferentes grupos e solidificaram a construção da sociedade republicana.
 - B) desenvolver-se o senso crítico diante do intenso processo migratório vivido internamente pela sociedade brasileira, articulando as formas tradicionais de trabalho às novas tecnologias.

- C) identificar-se a participação ativa de “pessoas comuns” na construção da História, nas suas resistências, na divergência de valores e práticas, e na reelaboração da cultura.
- D) distinguirem-se etapas importantes na construção da identidade nacional, pela superação de perspectivas divergentes, que ameaçavam a unidade do país.

09. O professor leu um artigo da revista *Veja* sobre o Brasil atual e selecionou o seguinte trecho:

Terra em chamas

Com seu privilégio territorial, o Brasil jamais deveria ter o campo conflagrado. Existem 371 milhões de hectares prontos para a agricultura no país, uma área enorme, que equivale aos territórios de Argentina, França, Alemanha e Uruguai somados. Mas apenas 14% dessa terra, igual à Alemanha, tem algum tipo de plantação. Outros 8%, área igual à do México, destinam-se à criação de gado. O que sobra, uma África do Sul inteira, é o que os especialistas chamam de terra ociosa. Nela não se produz um litro de leite, uma saca de soja, um quilo de batata ou um cacho de uva. Por trás de tanta terra à toa esconde-se outro problema agrário brasileiro. Quase metade da terra cultivável está nas mãos de 1% dos fazendeiros, enquanto uma parcela ínfima de terra, menos de 3%, pertence a 3,1 milhões de produtores rurais. É como se a população da cidade de Resende, no interior do estado do Rio de Janeiro, fosse dona de três França, enquanto que a população da Nova Zelândia tivesse apenas um estado de Santa Catarina. [...]

Veja São Paulo, n. 1704, 1996.

O objetivo do professor era trabalhar as noções de diferença, semelhança, transformação e permanência, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Para fazer isso usando o fragmento textual acima, o professor, apropriadamente, escolheu abordar

- A) a grande migração de nordestinos para a Amazônia, à época do “boom” da borracha, alterando a estrutura fundiária do Nordeste.
- B) o movimento de cercamento dos campos, ocorrido na Inglaterra, que transformou terras de agricultura em campos de pastoreio e provocou grande êxodo rural.
- C) os conflitos ocorridos em Canudos e no Contestado no contexto da estrutura fundiária predominante no período republicano.
- D) as tensões entre os interesses políticos da aristocracia e os tradicionais privilégios da burguesia proprietária de terras, às vésperas da Revolução Francesa.

10. O professor apresentou à classe dois fragmentos textuais de diferentes épocas: um do século XI (Documento I) e outro do século XVIII (Documento II). Os documentos eram, respectivamente:

Documento I

A casa de Deus, que acreditam uma, está pois dividida em três: uns oram, outros combatem, outros, enfim, trabalham. Estas três partes que coexistem não suportam ser separadas; os serviços prestados por uma são a condição das obras das outras duas; cada um por sua vez encarrega-se de aliviar o conjunto. Por conseguinte, este triplo conjunto não deixa de ser um; e é assim que a lei pode triunfar, e o mundo gozar da paz.

Adalbéron de Laon. In: PEDRERO-SÁNCHEZ, Maria Guadalupe. *História da Idade Média: textos e testemunhas*. São Paulo: Editora UNESP, 2000. p. 91.

Documento II

Artigo 2º - O fim de toda associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescindíveis do homem. Esses direitos são a liberdade, a propriedade, a segurança a resistência à opressão.

Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789. Disponível em: <www.qiea.net/legislacao.net/internacional/declaracao_direitos_homem_cidadao_1789.htm>. Acesso em 28 set.2005.

A escolha desses dois documentos possibilitou ao professor

- A) referenciar e localizar cronologicamente as relações sociais de trabalho, como a servidão e o trabalho livre, identificando as suas durações no tempo.
- B) analisar as semelhanças que caracterizaram a luta pela conquista e legalização dos direitos humanos, em diferentes sociedades.

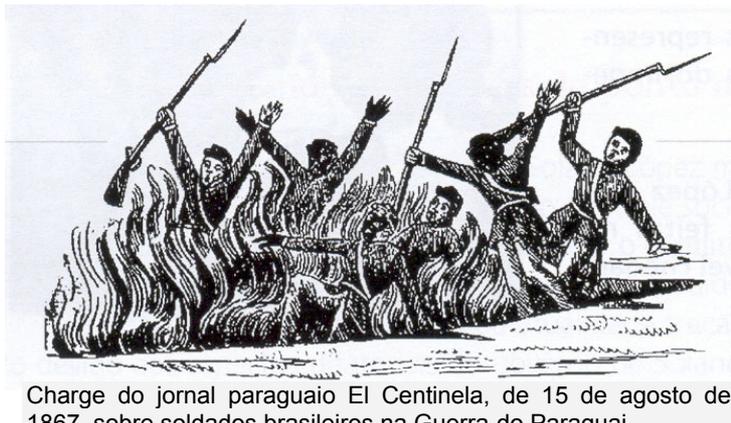
C) reconhecer diferenças e semelhanças entre relações de trabalho construídas em diferentes momentos históricos e compará-las com as do presente.

D) utilizar conceitos para explicar relações sociais e políticas de realidades históricas singulares, com destaque para a questão da cidadania.

11. O professor anunciou que, na aula seguinte, estudariam a “Guerra do Paraguai”. Um aluno que sempre expressava o que pensava foi logo dizendo: “Vem aí uma série de batalhas e datas pra gente decorar!” Mas a aula seguinte trouxe uma surpresa. O professor mostrou algumas gravuras e um fragmento textual referente ao período da Guerra do Paraguai.

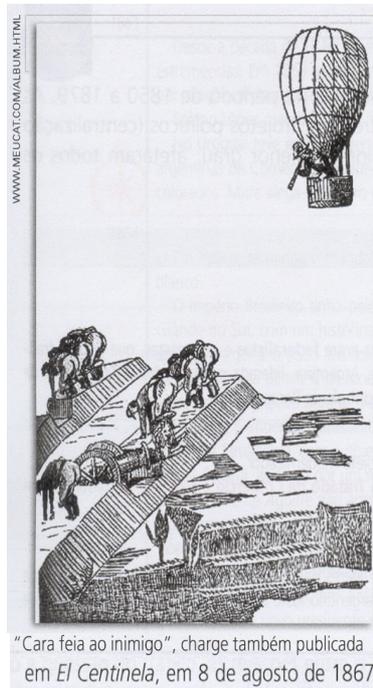
Os documentos que o professor apresentou foram os seguintes

Documento I



Charge do jornal paraguaio El Centinela, de 15 de agosto de 1867. sobre soldados brasileiros na Guerra do Paraguai.

OLIVEIRA, Maria da Conceição C. de; MIUCCI, Carla; SANTOS, Andrea Paula dos. *História em projetos*. São Paulo: Ática, 2006. p. 194



“Cara feia ao inimigo”, charge também publicada em El Centinela, em 8 de agosto de 1867.

OLIVEIRA, Maria da Conceição C. de; MIUCCI, Carla; SANTOS, Andrea Paula dos. *História em projetos*. São Paulo: Ática. 2006. p. 195

Documento II

Em 1868 [...] o marechal López ordenou o abandono [de Assunção]. [...] A ordem não constituía um fato insólito durante a guerra, já que numerosas localidades foram abandonadas por ordem do marechal para impedir que servissem de alojamento ou de ponto de apoio para o inimigo. Assim milhares de mulheres se transformaram em “residentas”, ou seja, seguiam a família acompanhando a marcha do Exército paraguaio, em condições precárias. [...]

Entre as pessoas que abandonaram Assunção em 1868 estavam a minha tataravô, Teresa Silva, seus filhos menores e vários parentes próximos.

Já no final da guerra o exército paraguaio era constituído de poucas centenas de varões mal armados, com insuficiente formação militar, e muitos dos improvisados soldados eram crianças.

OLIVEIRA, Maria da Conceição C. de; MIUCCI, Carla; SANTOS, Andrea Paula dos. *História em projetos*. São Paulo: Ática, 2006. p. 193.

O aluno foi estimulado a refletir sobre esses documentos. Ao final do trabalho, além de ter acesso a muitas informações sobre a Guerra do Paraguai, ele tinha compreendido que

A) a exploração de diferentes fontes de informação como material didático são experiências e vivências importantes na sala de aula, porque permitem perceber a imediata identidade entre a realidade e suas representações sociais.

B) as perspectivas históricas desenvolvidas a partir da diversidade de documentos e da multiplicidade de linguagens favorecem a aprendizagem de procedimentos de pesquisa, análise, confrontação, interpretação e organização de conhecimentos históricos.

C) o trabalho consciencioso e responsável do historiador com uma variedade de fontes permite a construção de um texto historiográfico pronto e acabado, que corresponde à realidade vivida pelos homens naquele momento histórico.

- D)** o estudo da temática da Guerra do Paraguai é indispensável para a formação do “cidadão patriótico” e do “homem civilizado”, porque permite a assimilação dos valores que fundamentaram a participação do país naquele conflito.
- 12.** O professor planejou abordar questões de “identidade nacional”. Para isso, escolheu algumas estrofes do “Hino da Independência do Brasil” e alguns versos de um compositor popular brasileiro:

HINO DA INDEPENDÊNCIA	PAÍS TROPICAL
Já podeis da Pátria Filhos Ver contente a Mãe gentil; Já raiou a Liberdade No horizonte do Brasil.	Moro Num país tropical Abençoado por Deus E bonito por natureza (mas que beleza)
Brava gente brasileira Longe vá temor servil; Ou ficar a Pátria livre Ou morrer pelo Brasil.	Em fevereiro (em fevereiro) Tem carnaval (tem carnaval) Eu tenho um fusca e um violão Sou Flamengo, tenho uma nega Chamada Teresa.
[...] Parabéns, Ó! Brasileiros Já com garbo juvenil Do Universo entre as Nações Resplandece a do Brasil.	Sou um menino de mentalidade Mediana (pois é) Pois eu sou feliz, muito feliz Comigo mesmo. [...]

Letra: Evaristo da Veiga
Música: D. Pedro I

Jorge Ben Jor, 1969

O professor desejava que, além da discussão relativa à “identidade nacional”, esses dois fragmentos textuais possibilitassem que o aluno

- A)** identificasse e analisasse valores, intencionalidades e contexto dos autores dos documentos, extraindo informações de variados registros humanos produzidos.
- B)** percebesse e explicitasse representações construídas socialmente, capazes de abarcar todas as relações historicamente estabelecidas nas origens do Estado nacional.
- C)** compreendesse que as histórias individuais e as coletivas se integram e fazem parte da História, pondo fim às diferenças culturais que ameaçam a unidade do país.
- D)** interpretasse a diversidade de modos de vida, de culturas e de representações internas das sociedades e dos Estados nacionais.
- 13.** O professor compreendia que as aulas sobre a “identidade nacional” deveriam incluir discussões sobre as diferenças, as desigualdades, as lutas e os conflitos, na convivência social, espacial, política e econômica do Estado brasileiro.
- Tendo isso em vista, o professor, apropriadamente, escolheu
- A)** abordar os constantes embates entre as elites locais e o poder central, as resistências ao governo de D. Pedro I e os movimentos revoltosos do Primeiro Reinado e do período regencial.
- B)** analisar a importância que teve a presença da Corte portuguesa no Brasil para o processo da Independência e a construção da identidade nacional.
- C)** mostrar o decisivo papel do Príncipe Regente D. Pedro, que, com suas tendências absolutistas, não desejava submeter-se às determinações das Cortes de Lisboa.
- D)** estudar os interesses da Inglaterra presentes na transferência da Corte portuguesa para o Rio de Janeiro bem como os privilégios que esse país obteve com a Revolução Constitucionalista do Porto.

14. O professor reconhecia que os documentos são fundamentais para o trabalho de produção do conhecimento histórico. Os Parâmetros Curriculares Nacionais também propõe o uso de documentos na criação de situações de ensino-aprendizagem na sala de aula. Com esse objetivo, ele selecionou o seguinte depoimento de jovens fiandeiras, recolhido por Chrétien de Troyes, na Idade Média:

Passamos a vida a trabalhar a seda e nunca nos veremos melhor vestidas, ficaremos sempre pobre e nuas, e teremos sempre fome e sede. Nunca poderemos ganhar o suficiente para melhorar o nosso passado. Entregam-nos o pão com grande parcimônia: pouco de manhã e ainda menos à noite; para viver, cada uma de nós não tira do labor das suas mãos mais de quatro denários por libra (de seda), e isto não basta para a comida e o vestuário, pois quem ganha aqui vinte soldos por semana não se tira de apuros, e sabe que nenhuma de nós ganha vinte soldos ou mais.

HEERS, Jacques. *O trabalho na Idade Média*. Mira-Sintra (Portugal): Pub. Europa-América, [s. d.]. p. 98.

Utilizando esse documento com o propósito de trabalhar noções de diferença, semelhança, transformação e permanência entre diferentes temporalidades, o professor, apropriadamente, escolheu também abordar

- A) a luta dos “niveladores” puritanos, que, liderados por Oliver Cromwell, lutavam pela abolição da propriedade privada na Inglaterra, no século XVII.
 - B) as condições de trabalho e de vida do operariado fabril, no século XIX, após a Revolução Industrial, com longas jornadas e baixa remuneração.
 - C) a chamada “Revolução dos Alfaiates”, na Bahia, em que o sindicato dessa categoria profissional se levantou, em 1798, contra os altos preços dos produtos e os privilégios usufruídos pelos comerciantes portugueses.
 - D) o regime de trabalho e as condições de vida dos imigrantes europeus na cafeicultura paulista, os quais lutaram pela aprovação, em 1850, da Lei de Terras, que lhes garantia acesso à propriedade da terra.
15. O professor pretendia desenvolver a capacidade dos alunos para reconhecerem diferenças e semelhanças entre relações de trabalho em distintos momentos da história. Ele escolheu, então, abordar o sistema corporativo dos ofícios, na Idade Média, e as associações sindicais dos trabalhadores fabris, no século XIX, na Europa.
- Após a exposição e a discussão do tema, o professor desejava que os alunos compreendessem que
- A) os sindicatos modernos são continuadores da luta dos artesãos medievais, sobretudo na conquista de dispositivos legais que limitavam o tempo de trabalho das mulheres e das crianças.
 - B) as corporações de ofício da Idade Média são as antecessoras diretas dos sindicatos, pois elas tiveram importante papel na conquista dos direitos políticos e sociais dos trabalhadores.
 - C) as associações sindicais modernas e as corporações de ofício medievais são muito semelhantes, pelo fato de estarem organizadas na base de ofícios separados e incluírem somente trabalhadores manuais.
 - D) as corporações medievais eram distintas dos sindicatos, pois elas não se compunham estritamente de trabalhadores, mas incluíam os mestres-artesãos, capitalistas detentores dos meios de produção.
16. O professor conduziu sua turma a um estudo do meio pelo rio Potengi. Ao chegar a determinada comunidade situada nas ribeiras do rio, o barco parou e o grupo foi conversar com moradores. No retorno, o professor foi surpreendido com uma observação de um aluno: “*Esse povo daqui não tem cultura, eles falam errado e sem refinamento*”. O professor aproveitou a oportunidade para, fundamentado nos PCN, mostrar que
- A) aquele grupo constituía uma camada inferior da civilização, mas merecia todo o respeito por parte das pessoas educadas.
 - B) cultura é o conjunto de conhecimentos eruditos adquiridos na escola básica, na universidade e com a leitura de livros.
 - C) cultura são atitudes, crenças e códigos de comportamentos próprios de um determinado grupo social.
 - D) aquele grupo reproduzia hábitos dos povos indígenas e africanos, que ainda precisavam ser aperfeiçoados pela nossa sociedade.

17. O professor teve contato com o pensamento do historiador marxista E. P. Thompson, por meio da obra *A formação da classe operária inglesa*. Após a leitura do texto, o professor compreendeu, em relação à complexa relação existente entre as classes sociais, que
- A) uma classe social é identificada a partir da propriedade privada dos meios de produção e da “consciência em si”.
 - B) a constituição de uma classe social é um fato tanto de natureza econômica quanto de natureza social e cultural.
 - C) para a definição de uma classe social o elemento econômico é determinante, pois a partir dele se constroem as demais instâncias.
 - D) uma classe social é determinada a partir dos padrões culturais e educacionais estabelecidos por cada povo.

18. A partir dos PCN de História, o professor sentiu necessidade de discutir a cidadania no Brasil. Leu a obra da historiadora Ângela de Castro Gomes, que trata da identidade da classe trabalhadora e da cidadania no Brasil. Nessa obra, ele destacou a seguinte afirmação:

Na América Latina, e não apenas no Brasil, o acesso à cidadania por parte dos setores populares não passou pelas lutas pela ampliação do direito de voto, segundo o modelo clássico de incorporação em regime de representação política liberal. Nestes casos, o acesso à cidadania está relacionado a todo um processo de constituição da identidade da classe trabalhadora [...].

GOMES, Ângela de Castro. *A invenção do trabalhismo*. Rio de Janeiro: FGV, 2005. p. 23.

A partir da leitura de Gomes, ficou claro, para o professor, que o exercício da cidadania do trabalhador se associou a sua identidade coletiva de classe. No Brasil, esse processo ligou-se diretamente

- A) à ascensão das classes médias urbanas e ao fortalecimento do operariado, durante o período entre 1945 e 1964.
 - B) às lutas contra o poder das oligarquias, aos movimentos grevistas e ao tenentismo, durante a Primeira República.
 - C) à criação da carteira de trabalho e à definição da vadiagem como um crime, no período posterior a 1930.
 - D) à divulgação das idéias favoráveis à formação de um governo proletário, no período da criação do Partido Comunista.
19. Um aluno perguntou ao professor se o Brasil realmente havia sido descoberto a 22 de abril de 1500. O professor respondeu que, em vez de procurar saber se isso era realmente verdade, mais interessante seria observar a multiplicidade de tempos relacionada a esse fato; ou seja, que é importante
- A) estudar o acontecimento como o tempo imediato, mas perceber outros acontecimentos ligados à estrutura e à conjuntura.
 - B) construir uma linha de tempo que descreva, com precisão, a seqüência dos diferentes navegadores que chegaram ao Brasil antes de Cabral.
 - C) compreender a história total, da pré-história à sociedade contemporânea, identificando os momentos em que ocorrem os contatos culturais.
 - D) distinguir as interpretações atuais de pessoas de faixas etárias diferentes sobre os acontecimentos.

20. Um aluno perguntou ao professor se, em diferentes momentos da nossa História, os negros foram considerados uma raça inferior aos brancos. A partir dessa pergunta, o professor apresentou-lhe dois documentos:

Documento I

Os nativos são idólatras, supersticiosos e vivem em extrema imundice; são malandros preguiçosos e bêbados que não pensam no futuro, insensíveis a qualquer acontecimento, alegre ou triste, que lhes dê prazer ou os aflija; não têm senso de pudor ou continência nos prazeres da vida, cada um dos sexos mergulhado no outro como um selvagem das eras mais primitivas!

Iluministas do século XVIII. Verbete Guiné. In: KWAME. *Na casa de meu pai*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997. p. 45.

Documento II

A “onda negra”, imagem racista presente nos debates sobre a abolição da escravidão e a imigração europeia ao longo de 1870 e 1880, designava todos aqueles escravos e pobres livres – cujas marcas físicas de ascendência africana os denunciassem como membros de uma “raça” inferior e perigosa para os destinos de uma civilização e do progresso do capitalismo.

AZEVEDO, Célia. *Anti-racismo e seus paradoxos: reflexões sobre cota racial, raça e racismo*. São Paulo: Analube, 2004. p. 11-12.

Ao comparar os dois documentos, o aluno concluiu que,

- A) no século XIX, surgiram as primeiras vozes discordantes quanto à inferioridade dos negros em relação aos brancos. Essas vozes permitiram a emergência de movimentos emancipatórios que modificaram significativamente a qualidade de vida da população negra fora da África.
 - B) no século XVIII, os iluministas, pautados na igualdade de direitos, defendiam que os negros eram iguais aos brancos; no século XIX, a teoria evolucionista de Darwin influenciou o pensamento científico que considerava os brancos hierarquicamente superiores aos negros.
 - C) do século XV às primeiras décadas do século XX, o racismo foi um elemento central nas relações entre brancos europeus e negros africanos. Os brancos desqualificavam os negros pelos seus traços físicos, pelas suas capacidades intelectuais, pelas suas religiosidades.
 - D) até o século XVIII, a superioridade europeia sobre os povos africanos se fundamentava em princípios religiosos e culturais; no final do século XVIII e durante o século XIX, a justificativa para a superioridade dos brancos sobre os negros passou a ser a teoria científica da superioridade racial.
21. O professor solicitou uma pesquisa sobre a transição do Império para a República no Brasil. Na aula seguinte, os alunos mostraram que a economia agroexportadora cafeeira e a industrialização eram apresentadas como elementos decisivos para a explicação dos acontecimentos ocorridos no país a partir de 1850. Após as primeiras observações da turma, um aluno perguntou ao professor: “Por que, em nossas pesquisas, nós não encontramos referências ao Rio Grande do Norte? O professor, corretamente, respondeu que
- A) os cafeicultores e os industriais foram os definidores da política educacional desenvolvida nas províncias/estados no período em estudo.
 - B) o Rio Grande do Norte naquele momento era inexpressivo, do ponto de vista econômico, adotando integralmente a política vigente nos grandes centros.
 - C) a História conta os fatos que são importantes para o país como um todo, deixando que as particularidades locais sejam vistas na disciplina dedicada à história do estado.
 - D) a história nacional foi construída, em diferentes tempos, a partir dos olhares da região que detém a hegemonia econômica.

22. O professor escolheu trabalhar com a questão do cotidiano, a partir do universo das mulheres. Utilizou as idéias da historiadora Maria Odila da Silva Dias, na obra *Quotidiano e poder em São Paulo no século XIX*. Esse trabalho trouxe à luz os preconceitos, as formas de trabalho escravo diversas do realizado nas grandes propriedades rurais, a marginalização de mães solteiras, e as trabalhadoras urbanas que criavam filhos e participavam de uma economia informal.

Essas reflexões despertaram no professor a compreensão de que o estudo do cotidiano

- A) possibilita articular histórias individuais a uma história coletiva, dando visibilidade a práticas e concepções presentes entre sujeitos anônimos, em um dado momento histórico.
- B) permite a construção de novos marcos cronológicos para a história, refutando a linearidade das idéias positivistas, que privilegia o universo masculino na organização dos fatos históricos.
- C) constitui um elemento motivador para o estudo do passado, tendo em vista que a seleção de fatos pitorescos desperta a curiosidade dos alunos para reviver o passado da sociedade.
- D) identifica as mulheres que tiveram posições de destaque na sociedade brasileira durante o século XIX, ultrapassando a concepção de que os homens são os condutores da história.

23. Na escola, comemorava-se a Semana do Meio Ambiente. O professor de História aproveitou a ocasião para mostrar que a ciência histórica

- A) utiliza o ambiente natural como cenário onde se descortinam os acontecimentos, tal como fez Robert Darnton, que descreveu com detalhes a fauna e a flora presentes no território brasileiro como componentes importantes para que os fatos históricos se desenvolvessem.
- B) trata o ambiente como objeto de investigação, tal como fez Fernand Braudel, que se preocupou com as relações entre homem e natureza, transformando o mar, com suas paisagens e especificidades climáticas, em personagem fundamental para a compreensão dos quadros econômicos e políticos.
- C) contribui para a Geografia e as Ciências Naturais, ao fazer mapeamentos dos tempos e espaços em que ocorreram problemas nas relações entre homem e natureza, embora o meio natural não seja objeto da história.
- D) apresenta poucos estudos sobre a relação entre o homem e a natureza, tendo em vista que o tempo histórico se relaciona com as continuidades e rupturas ocorridas a partir de contatos entre culturas diferentes.

24. O professor organizou com seus alunos um projeto de ensino intitulado *Preservar para conhecer: Natal e os lugares da memória*. Fundamentado nos PCN, o projeto tinha por objetivo que os alunos conhecessem os principais marcos históricos da cidade, entre os quais destacam-se: o Forte dos Reis Magos, a antiga Catedral, a Igreja do Rosário, o prédio do Instituto Histórico e Geográfico, o antigo Palácio do Governo (hoje Pinacoteca do Estado).

O professor desejava, principalmente, que seus alunos

- A) percebessem que aqueles marcos representavam a vida das elites do Rio Grande do Norte em diferentes tempos históricos e, portanto, não poderiam ser vistos como símbolos da cidade em seu todo.
- B) identificassem o patrimônio preservado, mas detectassem outros espaços da memória, espaços de vivência de outros habitantes, que viveram em condições sociais diferentes e em distintos tempos históricos.
- C) valorizassem essas áreas consagradas pela memória, construindo uma consciência da necessidade de preservar para o futuro os lugares que foram palco dos acontecimentos mais importantes da história local.
- D) observassem o que resta de monumento histórico na cidade, tendo em vista o descaso do Poder Público e da sociedade em geral com os lugares imprescindíveis para a construção da memória local.

25. O professor levou seus alunos para conhecerem o Museu Câmara Cascudo, realizando uma ação proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais.

O objetivo principal desse professor, com a visita, era

- A) compreender que as exposições de um museu seguem critérios rigorosos estabelecidos pela Associação Internacional de Museologia, os quais visam a despertar o gosto pelo valor estético dos objetos usados no passado e respeitar a diversidade cultural.
- B) identificar mesas, vasos de cerâmica, metais, roupas, cadeiras e armas que fizeram parte do passado de pessoas que viveram no Rio Grande do Norte e que tinham padrões de civilização mais atrasados do que os vigentes em nossos dias.
- C) transformar objetos da cultura material em documentos de investigação histórica, possibilitando o estudo de diferentes povos a partir dos objetos existentes no cotidiano.
- D) demonstrar que os elementos da cultura material expostos em museus estão sujeitos à livre interpretação do pesquisador, diferentemente do que acontece com documentos escritos.

26. O professor, estimulado por reflexões historiográficas, procurava novas fontes e novos objetos para trabalhar com seus alunos. Nas suas buscas, deparou com estes dois documentos, relacionados a festas:

Documento I

Para o brasileiro o carnaval se reduz aos três dias gordos, que se iniciam no domingo as cinco horas da manhã, entre as alegres manifestações dos negros, já espalhados nas ruas a fim de providenciarem o abastecimento de água e comestíveis de seus senhores [...]. [...] o negro, nesse dia, exerce impunemente nas negras que encontra toda a tirania de suas grosseiras facécias [...]. Mas os prazeres do carnaval não são menos vivos entre um terço, pelo menos, da população branca brasileira.

DEBRET, Jean-Baptiste. *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil*. São Paulo: Edusp, Belo Horizonte: Itatiaia, 1989. v. 2. p. 134-5.

Documento II

No Brasil contemporâneo, muitos intelectuais ditos de esquerda – especialmente no período da ditadura militar (1964-84) – insistiram na tese de que as festas populares, especialmente o carnaval, seriam instrumentos de alienação e controle social, já que o povo, envolvido na comemoração, não dava a devida importância aos artifícios políticos voltados à sua opressão.

CASTELLI JÚNIOR, Roberto. Um olhar sobre as festas populares brasileiras. In: DEL PRIORE Mary et all. *500 anos de Brasil: histórias e reflexões*. São Paulo: Scipione, 1999. p. 62.

Após ler os fragmentos textuais acima e considerando as idéias contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o professor percebeu que o estudos das festas

- A) permite identificar as estruturas políticas e econômicas de uma sociedade, num determinado tempo, tal como demonstrou Emília Viotti da Costa, nos seus estudos sobre a feitiçaria no Brasil Colônia.
- B) esvazia os conteúdos históricos propriamente ditos, conforme reflete a História Social Inglesa, tal como demonstrou Eric Hobsbawm ao identificar a valorização que alguns trabalhos têm dado a temas secundários.
- C) reconstrói aspectos pitorescos e curiosos vivenciados por determinadas culturas, o que, na interpretação de Circe Bittencourt, é um trabalho vinculado ao pensamento da Escola dos *Annales* e fundamental a ser desenvolvido no ensino de História hoje.
- D) permite reconstruir sonhos e gostos de uma determinada sociedade, num determinado tempo, tal como realizou Peter Burke nos estudos sobre a cultura popular na Idade Média.

27. O professor pretendia estudar as questões da memória usando a seguinte reflexão sobre o movimento operário:

[...] [Durante uma de suas investigações, o historiador oral] Alessandro Portelli observou que os entrevistados do centro industrial de Terni lembravam “erradamente” a data da morte do trabalhador Luigi Trastulli. Este morreria durante uma pequena manifestação contra a Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN), em 1949, mas a população local recordava sua morte como um martírio durante greve e *lockout* catastróficos que envolveram toda a cidade em 1952 e terminaram com a derrota do sindicato e o fim da garantia de emprego.

THOMSON, Alistair. Aos cinquenta anos: uma perspectiva internacional da história oral. In: FERREIRA, Tânia; ALBERTI, Verena. (Org.) *História oral: desafios para o século XXI*. Rio de Janeiro: Fio Cruz / CPDOC, 2000. p. 52.

O professor desejava que seus alunos percebessem que a memória “errada”, percebida por Portelli, podia ser

- A) um entrave para a descoberta dos motivos que estimulam a organização do operariado, as suas derrotas e conquistas.
- B) a chave para a compreensão dos verdadeiros significados de determinados eventos para os trabalhadores e para as comunidades a que eles pertencem.
- C) a chave para a identificação de subjetivismos que conduzem à construção de mitos sobre os trabalhadores e ao distanciamento de suas histórias.
- D) uma evidência nítida dos limites da história oral como fonte para a reconstrução da verdadeira história dos trabalhadores.

28. Com o intuito de estimular diferentes visões sobre a presença dos índios no território potiguar, o professor distribuiu com seus alunos dois textos. No primeiro, apresentou uma interpretação historiográfica defensora da tese de que, com a Guerra dos Bárbaros (1650-1720), a população indígena do Rio Grande do Norte foi completamente dizimada:

Segundo a FUNAI, Fundação Nacional do Índio, [...] “há índios vivendo em todas as regiões brasileiras, em maior ou menor número, com exceção dos estados do Piauí e do Rio Grande do Norte. Mesmo no Piauí, existem grupos de pessoas que vivem no interior do estado as quais vêm se auto-identificando como indígenas [...]”. Assim, o Rio Grande do Norte é o único estado da Federação no qual não viveriam mais indígenas.

MONTEIRO, Denise Mattos. *Introdução à história do Rio Grande do Norte*. Natal: Editora da UFRN, 2007. p. 19.

No segundo texto, o professor apresentou dados significativos resultantes de investigações realizadas por pesquisadores do Seridó:

Os livros de batismo da Freguesia de Santa Ana indicam que: das 685 crianças batizadas entre os anos de 1803 e 1806, pelo menos seis eram índias; dos 537 casamentos celebrados entre os anos de 1788 e 1809, pelo menos 11 envolviam indígenas; das 976 defunções registradas entre os anos de 1788 e 1811, pelo menos 20 eram de índios. Além desses dados, pode-se ainda citar que no correr do século XIX os índios apareceriam nos Censos Demográficos e na documentação judicial da Comarca do Caicó sob a denominação de *caboclos*.

Adaptado de: MACEDO, Helder Alexandre Medeiros de. Existem índios no Rio Grande do Norte? A propósito da presença de populações indígenas no Sertão do Seridó entre os séculos XVIII e XIX.

Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/026/26cmacedo.htm>> Acesso em: 17 abr. 2008)

Com base em vários referenciais sobre o tema e considerando os dois textos aqui apresentados, os alunos chegaram à conclusão de que

- A) os índios do Rio Grande do Norte sobreviveram em meio a uma sociedade eurocêntrica e marcada pela exclusão social, convivendo lado a lado com o homem branco.
- B) os índios do Rio Grande do Norte, durante a Guerra dos Bárbaros, mantiveram-se escondidos dos colonizadores europeus, sob a proteção da Igreja católica, nas paróquias do Seridó.
- C) os índios provenientes do Seridó paraibano migraram para o Rio Grande do Norte após a Guerra dos Bárbaros, o que garantiu a presença desse povo no território potiguar, mesmo após o conflito.
- D) os índios do Rio Grande do Norte se negaram a ser submetidos e, por isso, foram considerados bárbaros que deveriam ser aniquilados.

29. O professor desejava trabalhar com mecanismos de difusão da cultura e encontrou na biblioteca um livro didático escrito por Jonathas Serrano, que, em 1912, ensinava no Colégio Pedro II. No livro, Jonathas Serrano escreveu:

Graças ao cinematógrafo, as ressurreições históricas não são mais uma utopia.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 371.

Refletindo sobre esse fragmento textual à luz das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais, o professor percebeu que, nos dias de hoje,

- A) o historiador busca nos filmes a análise conjuntural de suas produções e a identificação dos signos construídos pelas técnicas do cinema, ampliando as concepções propostas por Serrano no início do século XX.
 - B) o historiador usa os filmes, nas suas aulas, para ilustrar com exatidão como foi o passado de uma sociedade, demonstrando que as propostas contemporâneas têm retomado contribuições que haviam sido esquecidas.
 - C) o cinema tornou-se uma poderosa máquina de manipulação dos acontecimentos, sendo necessário eliminar das salas de aula os filmes que atentam contra a liberdade, de modo a proteger os sonhos de uma sociedade justa.
 - D) o cinema é uma arte que possibilita ao indivíduo ultrapassar a simples memorização e concretizar os acontecimentos que estão registrados nas fontes escritas, como sugeriu Serrano, já em 1912
30. O professor que trabalhava com o eixo temático *História das organizações populacionais*, utilizou dois textos que discutiam a situação do negro no Brasil: o primeiro se referia ao século XIX e tratava do deslocamento de grandes levas de trabalhadores africanos, na condição de escravos; o segundo se referia à cidadania dos afro-descendentes no final do século XX.
- Fundamentado nos PCN, o professor usou os dois textos com o intuito de deixar evidente que as investigações históricas na escola poderiam
- A) valorizar a organização dos acontecimentos no tempo, construindo uma trajetória evolutiva sobre a vida do povo negro no Brasil.
 - B) retroceder às origens da escravidão e traçar uma trajetória homogênea do passado, de modo a possibilitar o entendimento da situação do negro no presente.
 - C) fornecer elementos para a formação de uma identidade dos afro-descendentes a partir da compreensão da diversidade das relações construídas historicamente.
 - D) exaltar a contribuição dos afro-descendentes na formação da cultura brasileira, demonstrando os aspectos superiores de sua influência.