



DIDÁTICA E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL – 01 A 10

01. (PSPT/CRATO) Segundo Dermeval Saviani, a Pedagogia entendida como “teoria da educação” se trata de teoria da prática educativa, apresentando diversas vertentes ao longo da história. No quadro das tendências pedagógicas elencadas pelo referido autor, são apresentadas várias teorias da educação, mas algumas delas não chegam a se constituir enquanto pedagogias. Partindo dessa premissa, assinale o item que contém apenas tendências que podem ser consideradas teorias pedagógicas:

- A) Tecnicismo, Crítico-Social dos Conteúdos, Compensatória.
- B) Crítico-Social dos Conteúdos, Escola Dualista, Escola Nova.
- C) Tradicional, Libertadora, Crítico-Reprodutivista.
- D) Escola Nova, Histórico-Crítica, Violência Simbólica.
- E) Tradicional, Tecnicismo, Libertária.

02. (PSPT/CRATO) A Didática, enquanto ciência dedicada ao processo de aprendizagem, carrega em si aspectos que vão além da questão meramente técnica. Sua ligação é intrínseca à educação e conseqüentemente à formação humana. Sobre educação e didática em perspectiva contemporânea, assinale a alternativa correta:

- A) Trata-se de um processo sistematizado, não-intencional, de transmissão de conhecimentos produzidos historicamente.
- B) É a ciência que pensa o processo de ensino-aprendizagem levando em consideração os aspectos técnicos, humanos e políticos, visando a formação humana a partir do cotidiano e com horizonte de manutenção social.
- C) É a ciência que busca compreender o processo de ensino e aprendizagem em uma perspectiva que visa a formação humana e política a partir do acesso à cultura, do conhecimento e sua produção e do nível do pensamento técnico-científico de determinada época.
- D) É a ciência que se dedica a ensinar tudo a todos, com sucesso, rapidez e solidez, imitando a ordem natural.
- E) A educação e a didática podem ocorrer em qualquer espaço e a qualquer tempo, e tratam da formação humana a partir da aprendizagem de conhecimentos espontâneos, empíricos e científicos a partir de uma abordagem instrumental.

03. (PSPT/CRATO) Assinale a alternativa correta.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, lei 8069/90, em seu art. 53, afirma que “[...] a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da

cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes”:

- A) Direito de recusar a participação em atividades que envolvam trabalho em grupo, assegurando sua individualidade.
- B) Direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores.
- C) Direito de substituir provas escritas por avaliações orais, a seu exclusivo critério.
- D) Direito de escolher os temas e conteúdos a serem trabalhados em sala de aula.
- E) Direito de optar por não ser avaliado nas atividades escolares obrigatórias, escolhendo como e quando ser avaliado.

04. (PSPT/CRATO) As Diretrizes Curriculares Referenciais do Ceará – DCRC carregam consigo diversas concepções importantes não só à sua elaboração, mas também à organização do currículo do Estado do Ceará à luz da Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Dentre as concepções, uma bastante importante é a de currículo. Assinale a concepção de currículo que está de acordo com as DCRC:

- A) É uma expressão de seu tempo, um conjunto de decisões sobre o projeto formativo de homem, envolvendo valores sociais e culturais, interesses e aspirações pessoais e coletivos.
- B) É o rol de disciplinas e conteúdos os quais são necessários à prática educativa e ao trabalho pedagógico escolar, organizados de forma cumulativa, política e assistemática.
- C) É a base do conhecimento científico-cultural, imutável, que contribui ao acolhimento socioemocional dos indivíduos em idade escolar.
- D) É referente a todas as atividades produzidas no interior da escola, com especial ênfase nas experiências culturais da comunidade escolar, na aprendizagem espontânea e no desenvolvimento de competências individuais da vida cotidiana.
- E) É o conhecimento, por assim dizer.

05. (PSPT/CRATO) Sobre o Plano Municipal de Educação do Crato, é errado afirmar que:

- A) Tem duração de 10 anos a contar de sua publicação, e sua vigência foi até 2023.
- B) Tem como uma das metas a erradicação do analfabetismo absoluto até o final de sua vigência.
- C) Universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PME.



D) Criar mecanismos para que no mínimo 25% (vinte e cinco por cento) dos jovens matriculados na educação de jovens e adultos tenham acesso à educação profissional até o final de vigência deste PME.

E) O plano possui 20 metas a atingir até o final de sua vigência.

06. (PSPT/CRATO) Sobre a Educação de Jovens e Adultos, assinale a alternativa correta:

A) É o nível de ensino assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 a todos aqueles que não tiveram acesso aos estudos na idade própria.

B) Não deve ser articulada de forma alguma com a educação profissional, para assegurar o direito de formação humanística.

C) É de responsabilidade exclusiva dos municípios e da iniciativa privada, alcançando assim um maior público e clientela.

D) É a modalidade de ensino destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria.

E) É a educação focada no mercado de trabalho, na profissionalização e mediado pelas novas tecnologias.

07. (PSPT/CRATO) De acordo com Libâneo (2004), o Projeto Político Pedagógico – PPP é “a expressão do trabalho coletivo, da definição de metas e ações que expressam o compromisso com a formação integral do estudante”. Para Saviani (2003), o PPP deve ser visto como ferramenta para a promoção de uma educação com horizonte da transformação social. Sobre o PPP, assinale a alternativa correta.

A) Na elaboração de um PPP com qualidade, a articulação, a confiança e o apoio entre a equipe diretiva e os professores da escola são desnecessários.

B) O PPP pode ser desvinculado do currículo escolar, uma vez que ele não expressa a concepção das práticas educativas.

C) O PPP deve envolver a comunidade escolar, contemplar o diagnóstico da realidade, favorecer o diálogo e a cooperação.

D) O PPP pode expressar um conhecimento descontextualizado em relação às questões coletivas e locais nos quais a escola está inserida.

E) Numa perspectiva democrática, o PPP deve ser construído somente pela equipe da gestão pedagógica da escola.

08. (PSPT/CRATO) De acordo com a legislação pertinente, como a Lei Brasileira de Inclusão – LBI 1346/2015, NÃO É um direito assegurado ao público da Educação Inclusiva:

A) Direito à habilitação e reabilitação.

B) Direito à moradia.

C) Direito ao embargo de obras não adaptadas.

D) Direito à educação.

E) Direito à previdência social.

09. (PSPT/CRATO) Segundo a Base Nacional Curricular Comum – BNCC, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. Também é importante destacar que, nas últimas décadas, vem-se consolidando a concepção que vincula educar e cuidar. Assim, a Base, cumprindo uma proposta baseada na criança como sujeito de direitos, estabelece seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil. Assinale a alternativa que NÃO É um dos seis direitos de aprendizagem expressos no documento:

A) Participar.

B) Explorar.

C) Brincar.

D) Aprender.

E) Conhecer-se.

10. (PSPT/CRATO) O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8069/90, caracteriza as crianças e adolescentes como sujeitos de direitos sem fazer distinção de raça, etnia, religião, deficiência, região, dentre outras condições. Assim, pode-se afirmar que Lei dispõe sobre proteção integral de todas as crianças e adolescentes. A Lei, então, precisa definir qual a idade de crianças e adolescentes, sujeitos dessa proteção. Como crianças e adolescentes são caracterizados pelo ECA?

A) Crianças são aquelas de 0 a 12 anos incompletos, e adolescentes de 12 a 21 anos.

B) Crianças são as de 0 a 12 anos incompletos, adolescentes de 12 a 18 anos.

C) Crianças são as de 1 a 12 anos, adolescentes de 13 em diante.

D) Crianças são as de 0 a 11 anos incompletos, adolescentes de 13 aos 18 anos.

E) Crianças são as de 0 a 13 anos, adolescentes de 14 aos 18 anos.



PROFESSOR DE HISTÓRIA – 11 A 30

11. (PSPT/CRATO) Há muitos paralelos quando pensadores realizam analogias ou comparações entre os modelos e as experiências políticas do tempo presente com o universo da Grécia Antiga, na maioria das vezes, considerada como uma das civilizações mais influentes da história ocidental. Grande parte da experiência grega, em razão da expansão colonial no globo, acabou por impor alguns modelos para o desenvolvimento da Filosofia, da Política, da História, da Arte e da organização socioeconômica e política das sociedades consideradas modernas e contemporâneas. Atenas tornou-se referência no conceito de democracia direta, enquanto Esparta desenvolveu uma sociedade voltada para o militarismo e disciplina rigorosa. Ao mesmo tempo, pensadores como Sócrates, Platão e Aristóteles estabeleceram bases para debates sobre ética, conhecimento e organização social que ainda impactam o pensamento ocidental.

Sobre esse contexto histórico, marque a alternativa correta:

- A) Esparta, apesar de possuir uma estrutura oligárquica rígida, desenvolveu um ambiente intelectual aberto, incentivando o debate filosófico entre seus cidadãos, especialmente nas escolas públicas.
- B) A filosofia grega surgiu em um ambiente onde religião e política eram totalmente separadas, permitindo uma busca racional pela verdade sem influência social ou moral externa.
- C) A arte grega buscava apenas a representação realista do corpo humano, rejeitando qualquer forma de idealização estética e proporcionalidade.
- D) A cidadania plena era garantida a todos os habitantes da pólis em Atenas, onde estrangeiros, mulheres, escravizados e cidadãos tinham os mesmos direitos políticos nas assembleias.
- E) A democracia ateniense era restrita e excludente, permitindo participação política apenas aos cidadãos livres, excluindo mulheres, escravizados e estrangeiros, embora garantisse participação direta dos incluídos no processo decisório.

12. (PSPT/CRATO) No Egito Antigo, especialmente entre o Antigo e o Médio Império, a estruturação do Estado não pode ser dissociada das condições materiais impostas pelo vale do rio Nilo. A regularidade das cheias, o domínio das técnicas de irrigação, o controle político da distribuição da água e a capacidade de organização de trabalho coletivo em larga escala permitiram a consolidação de um poder centralizado, teologicamente legitimado, economicamente tributário e administrativamente burocratizado. Esse modelo estatal integrou religião, economia e política, produzindo

instituições, cosmologias e práticas de governo que moldaram a sociedade egípcia por milênios. A partir dessa compreensão, avalie as alternativas e marque a correta.

- A) O controle do Nilo impediu a centralização política, favorecendo cidades independentes que rejeitavam qualquer forma de integração religiosa ao poder local.
- B) A dependência das cheias do Nilo tornou desnecessária a formação de burocracias estatais, pois o Estado egípcio era regido exclusivamente por decisões comunitárias horizontais.
- C) O domínio e o controle político do Nilo permitiram a centralização do poder faraônico, a tributação em trabalho e excedentes agrícolas, a legitimação teológica do Estado e a construção de obras monumentais e sistemas de irrigação administrados por uma burocracia estatal.
- D) A organização do Estado egípcio, embora baseada no Nilo, separava rigorosamente religião e política, pois o poder faraônico rejeitava justificativas de ordem teológica.
- E) O controle do Nilo dissolveu hierarquias sociais, porque o Egito Antigo consolidou um Estado igualitário, sem elites administrativas ou distinções de classe.

13. (PSPT/CRATO) A partir do ensaio: *As raízes clássicas da historiografia moderna*, do historiador italiano Arnaldo Momigliano, somos convidados e convidadas a compreender um pouco do contexto de sistematização da tradição herodoteana e tucidideana acerca do pensamento histórico ao longo do processo histórico desde a chamada antiguidade clássica. Exercícios epistêmicos como esse nos permitem considerar uma tradição racional protagonizada por pensadores da Grécia Antiga, e lê-los como parte fundamental para a formação do pensamento racional no Ocidente, introduzindo debates sobre ética, conhecimento, política e a natureza da realidade. A partir do século V a.C., a investigação filosófica deixou de se basear apenas em explicações míticas e passou a buscar argumentos lógicos e métodos sistemáticos para compreender o mundo.

Considerando essa tradição clássica e seu legado para a história da filosofia, marque a alternativa que apresenta um pensador que não pertence ao contexto da filosofia grega antiga.

- A) Martin Heidegger
- B) Aristóteles
- C) Sócrates
- D) Platão
- E) Parmênides



14. (PSPT/CRATO) Durante o período medieval europeu, especialmente entre os séculos IX e XIII, consolidou-se um modelo de organização econômica e social conhecido como feudalismo. Esse sistema estruturava-se a partir de relações de dependência entre diferentes grupos sociais, baseadas em obrigações recíprocas e fortes vínculos de fidelidade. Nesse contexto, a produção agrícola e a posse da terra assumiam papel central, sustentando política, economia e hierarquias sociais.

Considerando esse sistema, qual característica foi essencial para o funcionamento econômico da Europa feudal?

- A) A distribuição coletiva das terras, administradas por assembleias formadas por camponeses livres e servos, garantindo igualdade produtiva entre os grupos sociais.
- B) A intensa circulação mercantil entre feudos vizinhos, responsável por grande expansão urbana já nos primeiros séculos do período medieval.
- C) A concentração do poder político exclusivamente nas instituições religiosas, responsáveis por controlar diretamente todas as terras cultiváveis.
- D) A servidão, na qual camponeses ligados à terra produziam em troca de proteção militar e acesso à subsistência, sendo parte fundamental da estrutura econômica feudal.
- E) A divisão igualitária de terras e rendimentos entre senhores, vassallos e servos, garantindo equilíbrio social e ausência de conflitos.

15. (PSPT/CRATO) Ao elaborar uma ideia em torno dos conceitos de nação, identidade, modernidade e tradição, o historiador brasileiro, Jean Carlos Moreno, escreveu as seguintes palavras no ensaio: *Revisitando o conceito de identidade nacional*, publicado no livro: *Identidades brasileiras – composições e recomposições*, organizado por Cristina Carneiro Rodrigues, Tania Regina de Luca e Valéria Guimarães: “já se tornou comum (mas continua ainda útil), ao se falar de modernidade, evocar as palavras de Marx e Engels. ‘É o permanente revolucionar da produção, o abalar ininterrupto de todas as condições sociais, a incerteza e o movimento eternos [...] Todas as relações fixas e congeladas, com seu cortejo de vetustas representações e concepções, são dissolvidas, todas as relações recém-formadas envelhecem antes de poderem ossificar-se. Tudo que é sólido se desmancha no ar (Marx; Engels, 1982, p.67)”.

Considera-se a modernidade, como categoria histórica e conceitual, podendo esta ser compreendida a partir da aceleração das mudanças materiais e simbólicas, tensionando valores tradicionais e remodelando a vida social. O trecho do Manifesto do Partido Comunista (1848), de Marx e Engels, sintetiza essa condição ao afirmar que “tudo que é sólido se desmancha no ar”.

A partir dessa referência e da sua compreensão acerca dos discursos em torno dos conceitos de modernidade,

nação e transformações estruturais e das ideias em torno da obra de Karl Marx e Friedrich Engels, ao considerar as correlações entre esses conceitos, marque a alternativa correta:

- A) A modernidade consolida identidades nacionais a partir da reafirmação das tradições religiosas medievais, tornando a nação um espaço de continuidade e estabilidade simbólica.
- B) O discurso moderno de nação emerge como reação direta ao declínio do capitalismo industrial, propondo o retorno à vida agrária como fundamento da coesão nacional.
- C) A modernidade descrita por Marx e Engels indica a dissolução de estruturas sociais fixas, mas os discursos de nação surgem em oposição a esse movimento, defendendo fronteiras culturais imutáveis e sociedades estáticas.
- D) As transformações modernas, como industrialização e urbanização, reforçam o enraizamento das culturas tradicionais, ampliando a autoridade das monarquias teocráticas na formulação do Estado-nação.
- E) A modernidade abala as estruturas sociais fixas, produz desenraizamento de valores tradicionais e coincide com a emergência de discursos de nação em um contexto de intensas transformações materiais e lutas por democracia constitucional.

16. (PSPT/CRATO) O Brasil é frequentemente representado, tanto em narrativas acadêmicas quanto em materiais didáticos, como um “país mestiço”, resultado do encontro entre povos indígenas, europeus e africanos. Essa narrativa, construída historicamente, enfatiza a ideia de uma identidade nacional homogênea, marcada pela miscigenação cultural e biológica. No entanto, abordagens recentes, inclusive aquelas difundidas em mídias digitais, problematizam essa leitura ao evidenciar a profunda diversidade genética da população brasileira e os limites das categorias raciais como explicações biológicas da diferença.

Considerando a perspectiva apresentada, analise as afirmativas a seguir sobre identidade, raça e história no contexto brasileiro e, em seguida, marque a alternativa correta:

- I. Estudos genéticos contemporâneos demonstram que a noção de raças humanas biologicamente puras não encontra sustentação científica, evidenciando a existência de ampla variação genética intra e interpessoal.
- II. As categorias raciais no Brasil são construções sociais historicamente situadas, profundamente influenciadas pela colonização, pela escravidão e por políticas estatais de branqueamento, marginalização e subalternização.
- III. A exaltação da mestiçagem como fundamento da identidade nacional brasileira contribuiu, historicamente, para a naturalização das desigualdades raciais e para o silenciamento das experiências de discriminação vividas pela população negra e indígena.

- IV. A diversidade genética da população brasileira desafia explicações simplificadoras da história nacional, exigindo abordagens interdisciplinares que articulem história, cultura, política e ciência.
- V. A comprovação científica da diversidade genética brasileira invalida completamente o debate sobre raça no campo das ciências humanas, uma vez que dados biológicos são suficientes para explicar as desigualdades sociais contemporâneas.
- A) Apenas I, II e V estão corretas.
B) Apenas I, III e IV estão corretas.
C) Apenas I, II, III e IV estão corretas.
D) Apenas II, III e V estão corretas.
E) Todas as afirmativas estão corretas.

17. (PSPT/CRATO) A pintura *A Redenção de Cam* (1895), criada pelo artista plástico espanhol Modesto Brocos (1852-1936) faz parte do acervo do Museu Nacional de Belas Artes, no Rio de Janeiro durante sua passagem pelo Brasil enquanto professor na Escola Nacional de Belas Artes, e foi mobilizada no início do século XX como evidência visual de um projeto político e científico de nação que deveria embranquecer e civilizar-se. Observe atentamente a imagem, na qual é possível observar uma imagem a mostrar quatro gerações representadas como trajetória do processo de embranquecimento, articulada ao discurso científico da época, usado como prova visual por Lacerda no Congresso das Raças, em Londres, sustentando a ideologia do branqueamento. Em seguida, leia atentamente o excerto do ensaio: *A libertação de Cam – discriminar para igualar*. Sobre a questão racial brasileira, das historiadoras brasileiras Maria Bernardete Ramos Flores e Sabrina Fernandes Melo:



Figura 1. A Redenção de Cam. 1895. óleo sobre tela. Modesto Brocos. Museu Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro

A obra pictórica *Redenção de Cam* (1895) de Modesto Brocos y Gomes já serviu a diversos cientistas sociais, antropólogos, historiadores, para ilustrar a ideologia do branqueamento do Brasil. O quadro retrata uma avó negra, a filha *mulata*, o genro e o neto brancos. De fato, trata-se de uma representação acabada da política de miscigenação apregoada para fazer desaparecer o negro brasileiro, sem destruir Cam, o filho amaldiçoado de Noé (Gênesis 9: 18-19), e sem desaguar na violência que marcou o fim da escravidão nos Estados Unidos. Quando o diretor do Museu Nacional, João Batista de Lacerda, foi participar do Congresso Universal das Raças (1911), em Londres, levou consigo o quadro de Brocos y Gomes para demonstrar sua tese *Sur les métis au Brésil* [Sobre os mestiços do Brasil]. Nesta, impressa, há uma reprodução de *Redenção de Cam*, acompanhada da seguinte legenda: “O negro passando ao branco, na terceira geração, por efeito do cruzamento de raças” (Seyfeth, 2011, p.62-67).

Ao considerar a figura A Redenção de Cam e o excerto de Bernardete Flores e Sabrina Melo, assim como o contexto intelectual, racial e social do contexto retratado, e a cena representada no quadro, assinale a alternativa correta:

- A) A pintura foi levada a Londres por um representante do Museu Nacional para demonstrar, em um congresso racial, a expectativa de que o cruzamento de “raças” produziria o desaparecimento gradual da população negra por meio do embranquecimento geracional.
- B) O quadro serviu como prova visual da superioridade civilizatória indígena no debate racial, sustentando a tese de que a urbanização fortaleceria a autonomia das populações negras.
- C) A obra foi utilizada por cientistas sociais como crítica direta ao colonialismo europeu, defendendo a manutenção das matrizes culturais negras como núcleo do Estado republicano.
- D) A obra simboliza a rejeição brasileira à miscigenação, argumentando que o fim da escravidão no Brasil ocorreu sem violência, porque o país adotou uma política oficial de segregação racial.
- E) A imagem ilustra o triunfo do movimento abolicionista negro no Brasil, comprovando que as elites republicanas defendiam a reparação racial imediata no pós-abolição como pacto de nação.

18. (PSPT/CRATO) O período que se estende do início do século XIX até meados do século XX no Ceará evidencia profundas transformações políticas, econômicas e socio-culturais, marcadas por movimentos de resistência popular, experiências autoritárias, conflitos religiosos, migrações forçadas e disputas pelo sentido da memória histórica. Esse percurso inclui eventos como a Confederação do Equador (1824), a “abolição antecipada” da escravidão no Estado (1884), o coronelismo aciolino, os movimentos messiânicos populares, o massacre do Caldeirão (1936) e



a participação de cearenses como “soldados da borracha” durante a Segunda Guerra Mundial.

Com base nesse contexto histórico e em uma perspectiva crítica sobre a construção das narrativas sobre o Ceará, analise as proposições a seguir. E, em seguida, assinale a alternativa que contém a classificação correta das afirmações acima, considerando V (verdadeira) e F (falsa):

- () A participação de municípios cearenses na Confederação do Equador expressou resistências ao poder central imperial e alinhamento a ideias federalistas e republicanas, demonstrando que a independência política não significou consenso sobre os rumos do país.
 - () A abolição da escravidão no Ceará, em 1884, ocorreu exclusivamente por iniciativa institucional do Império, sem participação de setores populares, como jangadeiros, abolicionistas, clubes literários e imprensa regional.
 - () O ciclo da “Política Aciolina” esteve associado a práticas coronelistas, uso de redes clientelistas e controle político concentrado, estimulando reações sociais expressas em movimentos messiânicos, ações populares e cangaço.
 - () O massacre do Caldeirão, ocorrido em 1936, revela o choque entre formas alternativas de organização social e interesses hegemônicos locais e nacionais, mostrando a repressão estatal a experiências comunitárias consideradas ameaça à ordem.
 - () A mobilização dos “soldados da borracha” durante a Segunda Guerra Mundial evidencia processos migratórios forçados, marcados pela promessa estatal de melhoria de vida, mas atravessados por precariedade, abandono e alta mortalidade.
- A) V – V – V – V – V.
B) V – F – V – V – V.
C) F – F – V – V – V.
D) V – F – F – V – V.
E) V – V – F – F – V.

19. (PSPT/CRATO) A Base Nacional Comum Curricular, ao organizar o ensino de História no Brasil, desloca o foco da memorização enciclopédica e linear de fatos para um conjunto de competências que valorizam a interpretação crítica, o pensamento historicamente situado, a problematização de narrativas e o trabalho com múltiplas linguagens, incluindo fontes escritas, visuais, orais e materiais. Essa orientação pedagógica pressupõe que a aprendizagem histórica se constrói por meio de operações cognitivas complexas, como comparar regimes de verdade entre documentos, analisar intencionalidades, reconhecer disputas de memória e interpretar permanências e mudanças em diferentes escalas temporais e sociais. No horizonte da BNCC, ensinar História implica formar sujeitos capazes de ler o

mundo social como construção histórica, compreender os usos públicos do passado, avaliar evidências, confrontar narrativas e produzir sínteses interpretativas fundamentadas. Assim, quando se afirma que o ensino deve priorizar a análise crítica, isso significa defender uma prática pedagógica que articule investigação, contextualização e interpretação como eixos estruturadores do conhecimento histórico escolar. Considerando esse quadro teórico e metodológico, marque a alternativa correta.

- A) A centralidade da aprendizagem histórica na BNCC autoriza o livro didático como fonte única de verdade, desde que memorizado literalmente pelos estudantes.
- B) A leitura do mundo social como construção histórica, realizada por meio da interpretação, da comparação de fontes diversas e da compreensão dos contextos e disputas de memória, integrando múltiplas linguagens na aprendizagem histórica.
- C) A objetividade histórica na BNCC é garantida quando conteúdos são transmitidos sem debates interpretativos, evitando a interferência subjetiva do professor.
- D) A abordagem por competências da BNCC recomenda evitar temas sensíveis, pois comprometem o ensino técnico e neutro da narrativa nacional.
- E) O ensino de História por competências, segundo a BNCC, privilegia linguagens textuais e exclui suportes visuais para reduzir distrações cognitivas.

20. (PSPT/CRATO) No Brasil Império, a imprensa ilustrada da segunda metade do século XIX consolidou-se como um espaço privilegiado de disputa simbólica e política, articulando crítica social, humor gráfico e circulação pública de imagens em periódicos de grande alcance, como *Semana Ilustrada*, *Revista Ilustrada*, *O Mequetrefe* e *A Vida Fluminense*. Em um contexto marcado por intensificação do debate sobre projetos de nação, crise do Segundo Reinado, expansão urbana, emergência de novos públicos leitores e consolidação de uma cultura política visual, caricaturas e gravuras deixaram de ser meros ornamentos editoriais e passaram a operar como argumentos visuais capazes de sintetizar posições ideológicas, ridicularizar autoridades, tensionar políticas de Estado e intervir na opinião pública. Exemplos emblemáticos incluem as caricaturas de Ângelo Agostini, que representavam D. Pedro II como monarca envelhecido e desconectado das urgências sociais, e as charges abolicionistas que figuravam senhores escravistas como figuras grotescas, anacrônicas e moralmente condenáveis, contrapondo-se à imagem de sujeitos negros insurgentes e politicamente conscientes, como na sátira visual à repressão policial na Revolta do Vintém (1879) ou nas representações da *Guarda Negra* defendendo a monarquia nos estereótipos do regime. Ao mesmo tempo, essas imagens circulavam nacionalmente e atravessavam disputas que envolviam elites, trabalhadores urbanos, abolicionistas, republicanos e monarquistas, demonstrando que a

cultura visual impressa atuava como campo de embate e não como voz homogênea ou regionalmente restrita.

A partir dessa contextualização, assinale a alternativa correta.

- A) Agia como extensão visual da máquina administrativa imperial, reproduzindo sem mediação crítica os interesses do Estado e eliminando qualquer forma de sátira gráfica à figura do monarca ou às políticas governamentais.
- B) Constituía uma linguagem editorial não argumentativa, pois as imagens eram publicadas como elementos neutros que não participavam da formação da opinião pública nem das disputas em torno de modelos de cidadania, de abolição ou de regime político.
- C) Limitava-se à circulação intraprovincial, pois os periódicos ilustrados eram controlados por coronéis regionais e não alcançavam debates nacionais, abolicionistas ou republicanos, restringindo-se à exaltação das oligarquias provinciais.
- D) Funcionava como arena pública de embates visuais e textuais, mobilizando caricaturas, gravuras e charges como argumentos políticos, interferindo na opinião pública e na construção de imaginários sobre monarquia, república, escravidão e abolição, a exemplo das obras de Agostini e de outros caricaturistas que disputavam sentidos de nação e cidadania.
- E) Era uma linguagem editorial interdita às elites letradas, pois o uso de imagens na imprensa era considerado ilegal e incompatível com a cultura política do Segundo Reinado, sendo tolerado apenas em publicações estrangeiras.

21. (PSPT/CRATO) A Revolta dos Malês, ocorrida em Salvador, na então província da Bahia, em 1835, se insere no ciclo de insurreições escravas e libertas do Brasil Império, mas apresenta singularidades que a tornam um marco do pensamento político afrodiáspórico no século XIX. Diferentemente de revoltas provinciais como Cabanagem, Sabinada ou Balaiada, que mobilizaram disputas entre grupos elitizados, demandas federalistas ou tensões territoriais, os Malês constituíram uma rebelião eminentemente urbana, planejada por africanos escravizados e libertos, majoritariamente muçulmanos oriundos de regiões islamizadas da África Ocidental, como o antigo Império do Mali, os territórios haussás e iorubás islamizados. O movimento articulou alfabetização em árabe, circulação de escritos religiosos e políticos, sociabilidade em espaços urbanos, organização em células, e sentido compartilhado de pertencimento étnico e espiritual, convertendo a fé islâmica em linguagem política de mobilização, de planejamento e de projeto de liberdade. Exemplos dessa dimensão letrada incluem o uso de amarraduras escritas (papéis com trechos do Alcorão) como proteção simbólica, e bilhetes em árabe que circularam entre insurgentes, revelando a presença de uma cultura escrita de resistência.



De acordo com o website (historia.uff.br) da Universidade Federal Fluminense, reservado para arquivamento e popularização de documentos, artefatos e relíquias importantes da história do Brasil, em 25 de janeiro de 1835, foi encontrado um pequeno livro amarrado junto ao pescoço de um “rebelde” morto durante a Insurreição dos Malês na Província da Bahia (1821-1891), atualmente cidade do Salvador. O livro pertence ao acervo do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil (IHGB). Ainda no website é possível ler o seguinte texto: “Na madrugada de 25 de janeiro de 1835 aconteceu em Salvador uma rebelião organizada por muçulmanos, principalmente de origem iorubá, chamados nagôs na Bahia. A predominância nagô foi traduzida no nome dado ao movimento: Revolta dos Malês, pois o termo *malê* deriva de *imale*, que significa muçulmano em iorubá. Participaram cerca de 600 combatentes, que deixaram a cidade em polvorosa por algumas horas. Durante o combate, mais de setenta rebeldes e cerca de uma dúzia de oponentes foram mortos. Vencidos, dezenas de africanos foram condenados a penas de açoite, prisão, degredo e morte. Não sabemos detalhes do que pretendiam os rebeldes, se vitoriosos. Certo era que a Bahia malê seria uma nação controlada pelos africanos, tendo à frente os muçulmanos. De toda maneira, não foi um levante sem direção, fruto do desespero, mas um movimento dirigido à tomada do poder”.

(Disponível em: <https://www.historia.uff.br/impresoesrebeldes/revolta/revolta-dos-males/>; Acesso em 1 nov. 2025).

A partir do contexto histórico elaborado, considerando as questões sócio-políticas do Brasil imperial oitocentista, marque a alternativa correspondente:

- A) Constituiu uma insurreição urbana planejada por africanos muçulmanos escravizados e libertos, muitos alfabetizados em árabe, que converteram redes de sociabilidade,



fé islâmica, repertório letrado e pertencimento étnico em projeto político de liberdade e ruptura com o sistema escravista imperial.

- B) Configurou uma rebelião dirigida por elites monarquistas escravistas da província, que instrumentalizaram africanos muçulmanos para reafirmar o regime de cativo e defender a expansão do poder imperial central na cidade.
- C) Foi um levante organizado sem lastro identitário, porque seus articuladores recusavam qualquer vínculo religioso ou étnico, defendendo uma insurgência estritamente econômica, sem repertório cultural de mobilização.
- D) Foi uma insurreição de base rural, organizada em quilombos distantes do perímetro urbano, sem atuação nas ruas, porque o Islã, na África Ocidental, era uma religião restrita a espaços campestres e sem circulação em cidades ou em redes comerciais.
- E) Expressou um movimento republicano escravista, articulado por africanos islamizados que rejeitavam a abolição, defendendo a manutenção do cativo como etapa necessária para consolidar a República e a propriedade privada provincial.

22. (PSPT/CRATO) O coronelismo, estruturado no Brasil durante a Primeira República, não foi um resíduo folclórico do poder rural, mas um sistema político articulado à arquitetura institucional do regime republicano federativo, baseado no voto aberto, na descentralização administrativa e na fragilidade do Estado no interior. Esse arranjo de poder combinou propriedade fundiária, influência econômica, capital simbólico, controle das forças policiais locais e domínio eleitoral, operando como mediação privada do público, e como engrenagem fundamental da política dos governadores. Exemplos emblemáticos incluem o domínio eleitoral dos coronéis na Bahia e no Ceará, a instrumentalização de jagunços e milícias para coagir adversários, o uso do “curral eleitoral” para direcionar votos em troca de favores, e a submissão de intendentess, delegados e juizes às redes de mando local, como na oligarquia Accioly no Ceará, ou nas alianças coronelísticas que sustentaram governadores por meio da reciprocidade entre poder regional e poder central. Esse sistema não negava a República, ao contrário, valia-se de suas brechas institucionais para privatizar a autoridade estatal e garantir a continuidade das oligarquias no interior, convertendo dependência econômica e assimetria social em domínio político.

Considerando essa contextualização, marque a alternativa correspondente:

- A) A plena institucionalização democrática republicana, ao assegurar sufrágio universal, voto secreto e fiscalização federal, produziu a ascensão espontânea dos coronéis como representantes legítimos da vontade popular interiorana.
- B) Um sistema de poder local episódico, sem base fundiária estável, pois coronéis atuavam como agentes burocráticos

nomeados pelo governo federal, desvinculados das elites agrárias e das redes de coerção privadas.

- C) A expressão de um Estado republicano forte e plenamente capilarizado no interior, que estimulava o poder dos coronéis como forma de dissolver as oligarquias regionais, substituir elites agrárias por lideranças camponesas e fortalecer a burocracia federal local.
- D) Uma manifestação cultural e simbólica sem efeitos concretos na disputa política, pois o controle eleitoral dos coronéis restringia-se a festividades, rituais locais e sociabilidades comunitárias, sem interferir na dinâmica institucional da Primeira República.
- E) Um sistema de mando local fundado em redes pessoais de poder econômico e fundiário, controle eleitoral aberto, mobilização de forças privadas (como jagunços e milícias), uso patrimonial da autoridade pública e precariedade do aparato burocrático estatal no interior, funcionando como sustentáculo das oligarquias regionais dentro do pacto federativo republicano.

23. (PSPT/CRATO) A mineração aurífera na Capitania de Minas Gerais, com epicentro em Ouro Preto (então Vila Rica), integra o debate historiográfico sobre a constituição do mundo capitalista, especialmente no que se refere à acumulação primitiva de capital e aos limites impostos pelo sistema colonial. O ouro extraído na América portuguesa foi incorporado a uma economia global estruturada pelo pacto colonial, que, ao mesmo tempo em que dinamizou mercados internos na colônia, impediu a autonomização capitalista local, canalizando excedentes para a metrópole e para centros industriais emergentes, como a Inglaterra. A BNCC orienta que o ensino de História na Educação Básica desenvolva habilidades para analisar a relação entre sistemas econômicos e formas de dominação política (EF08HI14; EF09HI06; EF09HI07), compreender a interiorização da ocupação colonial e seus impactos na configuração territorial e produtiva (EF07HI09; EF09HI08), além de comparar processos históricos em diferentes escalas espaço-temporais, articulando economia, sociedade e cultura visual (EM13CHS101; EM13CHS103).

Considerando a mineração como objeto de reflexão histórica e de transposição didática para o Ensino Básico, marque a alternativa correta:

- A) A mineração aurífera em Vila Rica consolidou um capitalismo colonial autônomo no Brasil, pois a urbanização e o surgimento de mercados internos foram suficientes para romper a lógica do pacto colonial e reter o excedente na colônia.
- B) A mineração deslocou o eixo econômico colonial para o Sudeste, estimulou mercados internos e urbanização na colônia, mas o excedente aurífero foi apropriado majoritariamente pela Coroa e por circuitos externos, contribuindo decisivamente para a acumulação primitiva de capital na

Inglaterra, que financiou a industrialização, enquanto na colônia a retenção de capital foi limitada pelo sistema colonial, impedindo a formação de um capitalismo autônomo local.

- C) A extração do ouro no Brasil colonial foi irrelevante para a acumulação primitiva de capital na Europa, pois os tratados comerciais luso-ingleses impediram completamente a transferência de riqueza entre a América portuguesa e a Inglaterra.
- D) A mineração em Vila Rica reforçou o domínio industrial português sobre a Inglaterra, permitindo que Portugal lidasse a Revolução Industrial europeia com base no capital aurífero brasileiro, o que viabilizou, por consequência, o desenvolvimento fabril autônomo no Brasil colonial.
- E) A mineração aurífera produziu uma sociedade homogênea na colônia, sem diversificação de ofícios ou impacto territorial, e sua principal consequência econômica foi o fim do controle tributário da Coroa, que abriu caminho para a industrialização autônoma em Minas Gerais ainda no século XVIII.

24. (PSPT/CRATO) Ao observar os detalhes extraídos de duas obras de arte proeminentes do universo europeu é possível compreender o Renascimento, consolidado entre os séculos XIV e XVI, resultado de transformações estruturais iniciadas na Baixa Idade Média, como o fortalecimento das cidades italianas, a ascensão de uma burguesia mercantil letrada, a ampliação das trocas culturais no Mediterrâneo e a crise gradual do universalismo escolástico. Esse movimento instaurou um novo horizonte intelectual que reposicionou a autoridade do conhecimento, o deslocando da centralidade teológica para uma concepção de saber fundamentada na experiência sensível, na investigação racional da natureza e na revalorização de matrizes culturais greco-romanas. Paralelamente, a cultura visual foi reconfigurada pela difusão da perspectiva linear, pelo desenvolvimento da gravura e por circuitos mais amplos de circulação de imagens, que passaram a atuar como dispositivos de produção, legitimação e ensino do saber.

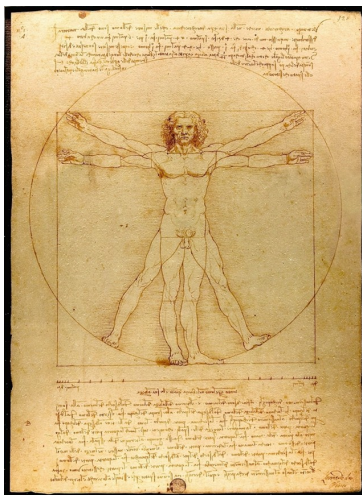


Figura 2. Homem de Vitruvius. Gravura. 1490. Leonardo da Vinci.



Figura 3. Detalhe. A criação de Adão. 1511. Afresco. Michelangelo Buonarroti

Marque a alternativa correspondente à demarcação estabelecida pelas consequências do reposicionamento renascentista europeu em relação à produção do conhecimento da anatomia, da ciência e da cultura visual:

- A) Reforçar a hegemonia da explicação teológica da natureza, consolidando o controle eclesiástico sobre os regimes de representação visual, impedindo a ilustração de corpos humanos e a circulação de experimentações ópticas e espaciais.
- B) Rejeitar a perspectiva antropocêntrica, reafirmando o teocentrismo como único fundamento epistemológico legítimo, restringindo a observação empírica da natureza e recusando qualquer forma de sistematização visual do espaço ou do conhecimento anatômico.
- C) Impedir a expansão marítima, por considerá-la uma ruptura com a ordem clássica, limitando o desenvolvimento de cartografias ilustradas, instrumentos ópticos e tecnologias de navegação baseadas na observação sistemática da natureza.
- D) Articular humanismo, antropocentrismo crítico, valorização do indivíduo como sujeito do conhecimento, expansão da circulação de imagens e a redescoberta da Antiguidade clássica como repertório estético, filosófico e científico, inaugurando novos regimes de visualidade e autoridade do saber.
- E) Negar o desenvolvimento da imprensa e da reprodução técnica de imagens, por considerá-las incompatíveis com a produção humanista do saber, restringindo a difusão de gravuras científicas, artísticas e técnicas.

25. (PSPT/CRATO) A constituição do mundo capitalista, acelerada entre os séculos XVIII e XIX, articulou uma nova gramática social do trabalho, da técnica e do pensamento, a partir da convergência entre a Revolução Industrial e os fundamentos filosóficos da modernidade. Esse processo implicou a reconfiguração das relações produtivas, a naturalização da racionalidade instrumental e a consolidação de uma ciência comprometida com a ideia de progresso, eficiência e domínio da natureza. No ensino de



História da Educação Básica, a BNCC orienta que docentes promovam competências como a análise crítica dos sistemas econômicos (EF09HI07), a problematização do impacto das tecnologias na organização do trabalho e da vida social (EF08HI03), além do desenvolvimento da habilidade de relacionar transformações produtivas às mudanças nas ideias e visões de mundo (EM13CHS101).

Considerando esse enquadramento normativo e sua aplicação prática na formação histórica dos estudantes da rede básica de ensino da cidade do Crato, Ceará, é correto afirmar que o capitalismo moderno se consolidou e deve ser ensinado, segundo a BNCC, como um processo que:

- A) Articulou a mecanização, a disciplina fabril e a divisão social do trabalho a um novo paradigma de ciência e pensamento moderno fundamentado na racionalidade instrumental, no progresso técnico e na mercantilização das relações sociais, permitindo que docentes do ensino básico do Crato trabalhem criticamente as conexões entre tecnologia, trabalho, ciência e desigualdades estruturais do capitalismo nas habilidades previstas pela BNCC.
- B) Estruturou a industrialização a partir de uma ciência desinteressada do ideário de progresso, devendo ser ensinado na Educação Básica apenas como um fenômeno material, sem conexão com os fundamentos filosóficos e científicos da modernidade previstos nas competências gerais e específicas da BNCC.
- C) Consolidou-se pela ruptura com a racionalidade científica moderna, recusando a técnica como vetor de transformação social, o que orienta docentes da rede básica do Crato a abordarem a Revolução Industrial como um evento isolado, sem impacto duradouro sobre a organização do trabalho ou o pensamento moderno.
- D) Subordinou o avanço técnico da Revolução Industrial a uma crítica filosófica antiprogressista, desestimulando a ciência escolar e impedindo a incorporação de debates sobre tecnologia, trabalho e progresso nas competências do currículo básico.
- E) Constituiu-se como um sistema econômico incapaz de dialogar com a reflexão filosófica e científica da modernidade, o que, na prática docente da rede básica do Crato, impede abordagens curriculares interdisciplinares que relacionem Revolução Industrial, ciência moderna e transformações do trabalho nas habilidades históricas e nas competências das Ciências Humanas.

26. (PSPT/CRATO) A ocupação colonial da Capitania do Ceará, conforme argumenta Francisco José Pinheiro, foi tardia e menos regulada pelos modelos produtivos previamente consolidados em outras regiões da América portuguesa. A transição entre formas de uso e significação da terra evidencia disputas não apenas econômicas, mas ontológicas, envolvendo diferentes regimes de territorialidade: para muitos povos indígenas, como os Tabajara e

os Tabajara da Ibiapaba, a terra constituía um território de pertença, vida, cosmopercepção e inscrição identitária, enquanto para os colonos lusitanos a terra gradualmente se estruturava como mercadoria e propriedade privada. No ensino de História da Educação Básica, a BNCC orienta que docentes desenvolvam habilidades como a análise das dinâmicas territoriais e dos conflitos entre grupos sociais (EF07HI09; EF08HI14), a compreensão dos sistemas econômicos coloniais e suas conexões inter-regionais (EF09HI06; EF09HI07), além da capacidade de comparar diferentes perspectivas sobre natureza, cultura, trabalho e território em processos históricos (EM13CHS101; EM13CHS102).

Leia as afirmativas abaixo e, em seguida, marque a alternativa que contenha a correta orientação de como os processos de ocupação e confronto territorial no Ceará colonial devem ser ensinados:

- I. O confronto entre indígenas e lusitanos pode ser compreendido a partir do projeto expansionista português de domínio territorial e reordenação produtiva do espaço colonial.
 - II. A pecuária, embora economicamente relevante no interior, foi inicialmente compreendida pela administração colonial como atividade subsidiária à produção açucareira concentrada em áreas litorâneas do Nordeste.
 - III. Segundo a tradição oral Tabajara da Serra da Ibiapaba, no início do século XVII ocorreram fluxos migratórios de grupos indígenas oriundos do litoral da Bahia para a Capitania do Ceará, em razão do avanço colonial e da pressão sobre territórios tradicionais.
 - IV. O conceito de território assume sentidos distintos quando comparados os regimes de territorialidade indígenas, baseados na pertença e no simbólico, e a lógica colonial portuguesa, orientada pela propriedade privada e pela mercantilização da terra.
- A) As afirmativas I, III e IV contradizem as competências da BNCC ao enfatizar dimensões subjetivas do território, devendo ser desconsideradas na abordagem docente universitária e na formação de professores.
 - B) Todas as afirmativas estão corretas, pois articulam conflitos territoriais, economia colonial e perspectivas interculturais, dialogando diretamente com as habilidades EF07, EF08, EF09 e competências EM13CHS da BNCC.
 - C) Apenas as afirmativas I e II estão incorretas, pois a ocupação tardia do Ceará impediu a implementação de qualquer projeto colonial sistemático de domínio territorial e de atividades econômicas subsidiárias.
 - D) Apenas as afirmativas II e IV estão corretas, pois não há registros históricos ou narrativas orais que sustentem migrações indígenas inter-regionais entre Bahia e Ceará no início do século XVII.



E) Todas as afirmativas estão incorretas, pois a BNCC não orienta a interseção entre disputas econômicas coloniais e regimes de territorialidade na formação docente em História.

27. (PSPT/CRATO) Os campos de concentração da seca de 1932 no Ceará, como o de Quixeramobim e Quixeramobim-Sertão, constituíram dispositivos de controle social e gestão da fome, inscritos na longa duração das estruturas oligárquicas do Brasil republicano. No capítulo *Campo de concentração de Quixeramobim: a seca de 1932 e o curral da fome*, José Ailton Brasil de Lima e Francisco Chagas da Silva Neto mobilizam a crítica patativiana à fome como experiência sensível e como resultado de arranjos políticos que converteram a estiagem em “indústria da seca”, beneficiando elites agrárias e agentes estatais em diferentes escalas. O poema de Patativa do Assaré, por sua vez, tensiona a dimensão afetiva da fome como trauma histórico e denúncia social. No âmbito do ensino básico, a BNCC orienta docentes de História a analisarem as relações entre poder local, estruturas agrárias e práticas de controle político no Brasil republicano (EF09HI06, EF09HI07, EF09HI08), bem como a problematizarem, no Ensino Médio, as formas históricas de dominação política e econômica e suas permanências interseccionadas a marcadores sociais e territoriais (EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS103).

Ao considerar essa chave interpretativa e seu diálogo normativo com a BNCC, a ocupação da fome como fenômeno histórico e a leitura do coronelismo como categoria de análise, é correto afirmar que o coronelismo, enquanto estrutura política e objeto de ensino crítico em História, pode ser definido como:

- A) Aliança orgânica entre trabalhadores rurais e Estado industrial, derivada da hegemonia burguesa urbana, cujo mando local dissolveu o poder privado das elites agrárias, conforme preconiza a BNCC para o estudo das relações produtivas do século XX.
- B) Fenômeno restrito à Primeira República, explicado exclusivamente pela violência física do coronel como agente isolado do poder local, sem conexão estrutural com a economia da seca, a propriedade fundiária ou práticas de controle eleitoral, dimensões ausentes das habilidades históricas da BNCC.
- C) Compromisso oligárquico transescalar, ancorado na economia agrária e no controle privado da autoridade pública, sustentado por redes fundiárias, clientelismo e controle eleitoral (como o voto de cabresto), cujas permanências históricas devem ser problematizadas criticamente no ensino de História, conforme orientam as competências e habilidades da BNCC.
- D) Estrutura de poder consolidada no Brasil imperial, quando a figura do coronel, subordinada ao pacto monárquico-escravista, operou formas de clientelismo e controle territorial, apesar da inexistência de um sistema eleitoral republicano que permitisse sua continuidade no século XX.

E) Pacto estritamente mercantil entre capitalistas estrangeiros e chefes locais, derivado do imperialismo industrial externo, que impediu a formação de oligarquias internas e suprimiu a centralidade da propriedade fundiária no interior do Nordeste brasileiro, incluindo o Ceará, eixo estruturante recusado pela historiografia da seca.

28. (PSPT/CRATO) A imagem e a notícia publicada em 23 de agosto de 1983, na capa do *Jornal do Brasil* sobre famílias de Apuiarés que recorreram ao consumo de calangos durante a seca de 1979, 1983 e 1984, faz remeter ao processo histórico de estiagens enfrentado pelo estado entre os anos de 1877-1879, 1915, 1932, e até mesmo à intensa seca de 2012 a 2017, considerada a mais severa desde o princípio da década de 1980. Além de denunciarem a fome como consequência da longa estiagem no semiárido cearense, revelam a atuação insuficiente das instituições e dos poderes reunidos no interior profundo do país, onde a ausência de políticas estruturantes de ciência e tecnologia agravou a vulnerabilidade social. A BNCC orienta que docentes de História trabalhem criticamente a relação entre natureza e sociedade, problematizando impactos ambientais sobre modos de vida (EF06GE05; EF07HI09), analisando disputas de poder e ações do Estado em contextos regionais (EF08HI14; EF09HI06), e discutindo desigualdades socioeconômicas e formas de resistência e permanência no território (EM13CHS103; EM13CHS201). Entretanto, experiências históricas do próprio Ceará demonstram que governanças estaduais e locais que articularam programas de inovação agrícola, açudes, tecnologia hídrica e iniciativas de permanência da população no campo conseguiram mitigar efeitos da estiagem e fortalecer a autonomia rural, a exemplo das políticas de infraestrutura hídrica e difusão técnica promovidas posteriormente pelo estado ao longo do século XX. No ensino superior, ao formar professores para atuar na educação básica do Crato, é fundamental superar abordagens meramente descritivas ou vitimistas da seca, enfatizando estratégias históricas de superação, agência camponesa e políticas públicas afirmativas que garantiram a permanência do agricultor na terra.

Observe a imagem abaixo extraída da capa da edição do *Jornal do Brasil*, do dia 23 de agosto de 1983, em que no título e no texto é possível ler a seguinte chamada:





Cearenses comem lagarto para não morrer de fome

Famílias de Apuiarés - a 115 quilômetros de Fortaleza - estão comendo calangos (lagartos) para não morrer de fome, constatou, ontem, o correspondente Egídio Serpa. A seca destruiu tudo e não há o que comer. O programa oficial Bolsões da Seca teve de pagar, às pressas, quatro meses de salários atrasados, para impedir que flagelados invadissem mercearias.

O Instituto de Planejamento do Ceará, órgão do atestado, advertiu que a população rural está à beira de extinção. Se cada trabalhador gastar com alimentação o que ganha no programa de emergência – Cr\$ 15 mil 300 – só conseguirá ingerir 999 calorias por mês, um terço do ideal: de 2 mil 500 a 3 mil 500.

Com base nesse enquadramento, marque a alternativa que apresenta a melhor interpretação histórica e o caminho didático mais coerente com a BNCC e com a formação de docentes de História:

- A) A seca no Ceará deve ser ensinada como fenômeno exclusivamente climático, destacando a incapacidade histórica do Estado em intervir no interior e enfatizando a inevitabilidade da fome como destino regional.
- B) A indústria da seca expressa um modelo de gestão eficiente do Estado republicano, no qual programas emergenciais como *Bolsões da Seca* garantiram segurança alimentar plena e autonomia política aos agricultores.
- C) A seca no Ceará precisa ser ensinada a partir do protagonismo de capitalistas estrangeiros que introduziram tecnologia hídrica privada no interior, eliminando as oligarquias rurais e substituindo o Estado em sua totalidade.
- D) O coronelismo no interior do Ceará surgiu como resultado do fortalecimento da burocracia estatal e da industrialização urbana, processos que garantiram a distribuição equilibrada de calorias na população rural durante a seca de 1932.
- E) O consumo de lagartos em Apuiarés revela a agência adaptativa camponesa diante do colapso produtivo causado pela estiagem, mas a superação histórica da seca no Ceará decorreu sobretudo de governanças que articularam infraestrutura hídrica, ciência, tecnologia agrícola e políticas públicas voltadas à permanência no território, permitindo abordagens didáticas que enfatizem estratégias de enfrentamento, inovação social e ação do Estado em perspectiva crítica e afirmativa.

29. (PSPT/CRATO) A Região do Cariri cearense, especialmente a região metropolitana formada por Crato, Juazeiro do Norte e Barbalha, abriga um denso sistema de práticas culturais e devocionais que se expressam tanto no patrimônio material (igrejas, museus, imagens sacras, sítios históricos, arquitetura urbana e objetos votivos) quanto no patrimônio imaterial (romarias, rezas, benditos, saberes da

cultura popular, oralidades religiosas, celebrações e rituais comunitários). No Ensino Básico, a BNCC orienta que o professor de História desenvolva competências para identificar, valorizar e problematizar patrimônios culturais em suas múltiplas dimensões (EF06HI01; EF07HI10; EF08HI14; EF09HI04; EM13CHS101), compreendendo-os como fontes históricas, territórios de memória, marcadores identitários e espaços de disputa simbólica. No Cariri, essa dimensão patrimonial é inseparável da religiosidade popular, como a devoção ao Padre Cícero, a Festa do Pau da Bandeira de Santo Antônio, as romarias e a centralidade das imagens sacras na educação do olhar histórico dos estudantes.

Considerando esse enquadramento historiográfico, patrimonial e pedagógico, marque a alternativa que apresenta a melhor abordagem didática e formativa do patrimônio cultural, coerente com a BNCC e com a atuação docente em História no Ensino Básico da região:

- A) O patrimônio religioso do Cariri deve ser tratado como acervo folclórico estático, preservado por seu valor estético, mas sem integração às habilidades da pesquisa histórica escolar, pois não constitui fonte legítima de análise historiográfica.
- B) O patrimônio cultural material e imaterial do Cariri deve ser ensinado priorizando exclusivamente o tombamento institucional de bens físicos, evitando abordagens sobre devoção popular, romarias e oralidades, por serem elementos subjetivos que não dialogam com a História como ciência escolar.
- C) A religiosidade do Cariri é elemento imaterial privado, sem lastro histórico na cultura visual ou material, devendo ser abordada apenas como experiência de fé, sem conexão com disputas de memória, formação do espaço urbano ou cultura política regional.
- D) O patrimônio cultural do Cariri, especialmente o de matriz religiosa, deve ser ensinado como construção histórica que articula cultura visual, arquitetura, memória coletiva, práticas devocionais, oralidades e rituais festivos, permitindo ao docente trabalhar bens materiais como fontes históricas e as expressões imateriais como regimes de pertencimento, temporalidade e disputa simbólica, estimulando nos estudantes a leitura crítica do território, das imagens e das celebrações como linguagens históricas.
- E) O patrimônio religioso do Cariri deve ser ensinado como produto direto da modernidade industrial, derivado de políticas tecnocráticas urbanas, sendo incompatível com o estudo da economia simbólica, da cultura visual sacra e das tradições comunitárias do interior cearense.

30. (PSPT/CRATO) No Brasil das primeiras décadas do século XX, especialmente no ciclo de greves gerais entre 1917 e 1919, o movimento operário expressou tensões estruturais da modernização capitalista periférica:



urbanização acelerada, precarização das condições de trabalho fabril, fortalecimento do ideário anarcossindicalista e emergência de novas formas de organização coletiva da classe trabalhadora. Em São Paulo, principal centro industrial do país, elites patronais e o governo estadual mobilizaram narrativas de “desordem social” para solicitar intervenção federal, evidenciando o alinhamento entre interesses oligárquico-industriais e o aparato repressivo do Estado republicano. Para a formação de professores de História que atuarão no Ensino Básico, a BNCC estabelece como essencial a análise crítica das transformações do mundo do trabalho, das formas de contestação social e do papel do Estado na mediação ou repressão de conflitos (EF08HI14; EF09HI06; EF09HI07; EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS201). Nesse enquadramento, o docente deve reconhecer as greves como fenômeno histórico de agência coletiva, disputa por direitos sociais e crítica às assimetrias do capitalismo brasileiro, articulando escalas locais, regionais e nacionais, sem reforçar estereótipos ou anacronismos sobre grupos sociais subalternizados.

A partir dessa chave historiográfica e pedagógica, marque a alternativa correta:

- A) As pautas do movimento operário paulista dialogavam com a gramática global das lutas sociais do trabalho industrial, reivindicando a jornada de oito horas, proteção laboral à mulher, regulamentação do trabalho, crítica à exploração infantil e melhoria salarial, constituindo um processo histórico de disputa por direitos sociais que deve ser ensinado enfatizando agência coletiva, cultura política operária e enfrentamento estrutural às assimetrias do capitalismo brasileiro, conforme orientam as competências e habilidades da BNCC.
- B) No ciclo grevista paulista, a luta operária converteu-se majoritariamente em insurgência armada espontânea, pois os trabalhadores rejeitavam a greve geral como tática política e priorizavam a militarização do movimento como único horizonte de conquista de direitos.
- C) Em São Paulo, as mulheres operárias atuaram como bloco social contrário ao movimento, articulando boicotes sistemáticos às greves e colaborando estruturalmente com a repressão federal, posição que explica a rápida vitória patronal na manutenção do trabalho fabril sem negociações.
- D) A repressão federal em 1917 desarticulou completamente o movimento grevista, eliminando negociações posteriores e inaugurando um pacto social patronal autônomo em São Paulo, que rompeu com a lógica de conciliação política da República Velha.
- E) As greves paulistas foram conduzidas por lideranças sindicais tecnicamente alinhadas ao Governo Federal, cujo objetivo central era legitimar saques, piquetes violentos e confrontos físicos, justificando, na prática, a intervenção militar como demanda originada da própria classe trabalhadora.