

CONCURSO PÚBLICO

Professor Nível 3
Componente Curricular:

HISTÓRIA

CADERNO DE PROVAS OBJETIVAS

Aplicação: 12/1/2003

CESPE

LEIA COM ATENÇÃO AS INSTRUÇÕES ABAIXO.

- 1 Ao receber este caderno, confira se ele contém as provas objetivas, com **cento e vinte e cinco** itens corretamente ordenados de 1 a 125.
- 2 Caso o caderno esteja incompleto ou tenha qualquer defeito, solicite ao fiscal de sala mais próximo que tome as providências cabíveis.
- 3 Recomenda-se não marcar ao acaso: cada item cuja resposta divirja do gabarito oficial definitivo acarretará a perda de 0,20 ponto, conforme consta no Edital n.º 1/2002 – SGA/SE, de 31/10/2002.
- 4 Não utilize nenhum material de consulta que não seja fornecido pelo CESPE.
- 5 Durante as provas, não se comunique com outros candidatos nem se levante sem autorização do chefe de sala.
- 6 A duração das provas é de **três horas e trinta minutos**, já incluído o tempo destinado à identificação — que será feita no decorrer das provas — e ao preenchimento da folha de respostas.
- 7 Ao terminar as provas, chame o fiscal de sala mais próximo, devolva-lhe a sua folha de respostas e retire-se do local de provas.
- 8 A desobediência a qualquer uma das determinações constantes nas presentes instruções, na folha de rascunho ou na folha de respostas poderá implicar a anulação das suas provas.

AGENDA

- I 13/1/2003 – Divulgação, a partir das 10 h, dos gabaritos oficiais preliminares das provas objetivas, na Internet — no endereço eletrônico <http://www.cespe.unb.br> — e nos quadros de avisos do CESPE/UnB — em Brasília.
- II 14 a 16/1/2003 – Recebimento de recursos contra os gabaritos oficiais preliminares das provas objetivas, exclusivamente nos locais e horários a serem informados juntamente com a divulgação desses gabaritos.
- III 31/1/2003 – Data provável da divulgação (após a apreciação de eventuais recursos), nos locais mencionados no item I e no Diário Oficial do Distrito Federal, do resultado final das provas objetivas e da convocação para a prova oral ou prático-oral, conforme componente curricular.

OBSERVAÇÕES

- Não serão objeto de conhecimento recursos em desacordo com o estabelecido no item 10 do Edital n.º 1/2002 – SGA/SE, de 31/10/2002.
- Informações relativas ao concurso poderão ser obtidas pelo telefone 0(XX)–61–448–0100.
- É permitida a reprodução deste material, desde que citada a fonte.

De acordo com o comando a que cada um dos itens de 1 a 125 se refira, marque, na **folha de respostas**, para cada item: o campo designado com o código C, caso julgue o item **CERTO**; o campo designado com o código E, caso julgue o item **ERRADO**; ou o campo designado com o código SR, caso desconheça a resposta correta. Marque, obrigatoriamente, para cada item, um, e somente um, dos três campos da **folha de respostas**, sob pena de arcar com os prejuízos decorrentes de marcações indevidas. A marcação do campo designado com o código SR não implicará apenação. Para as devidas marcações, use a folha de rascunho e, posteriormente, a **folha de respostas**, que é o único documento válido para a correção das suas provas.

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

Texto CP-I – itens de 1 a 3

(...) a educação e, mais concretamente, as práticas educativas — entendidas como o conjunto de atividades sociais mediante as quais os grupos humanos ajudam seus membros a assimilarem a experiência organizada culturalmente e a se converterem em agentes de criação cultural — desempenham um papel-chave para compreender como se articulam em um todo unitário a cultura e o desenvolvimento individual.

Coll, Palacios e Marchesi (org.) **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva**. Artes Médicas, 1995 (com adaptações).

Em relação ao texto CP-I, julgue os itens de 1 a 3.

- 1 O texto retrata, em sua essência, a abordagem comportamentalista do processo educativo.
- 2 Na perspectiva do texto, o foco da prática escolar deve ser o indivíduo e sua evolução cognitiva.
- 3 O texto refere-se aos diversos conteúdos trabalhados na escola como sendo experiências organizadas culturalmente.

Texto CP-II – itens de 4 a 7

Os significados que o aluno finalmente constrói são, pois, o resultado de uma complexa série de interações nas quais intervêm, no mínimo, três elementos: o próprio aluno, os conteúdos de aprendizagem e o professor. Certamente, o aluno é o responsável final da aprendizagem ao construir o seu conhecimento, atribuindo sentido e significado aos conteúdos do ensino; mas é o professor quem determina, com sua atuação, com o seu ensino, que as atividades nas quais o aluno participa possibilitem maior ou menor grau de amplitude e profundidade dos significados construídos e, sobretudo, quem assume a responsabilidade de orientar esta construção em uma determinada direção.

César Coll Salvador. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Artes Médicas, 1994 (com adaptações).

A partir das idéias do texto CP-II, julgue os itens de 4 a 6.

- 4 O papel do aluno no processo ensino-aprendizagem é o de receptor das informações selecionadas pelo professor, a partir do currículo da escola.
- 5 O papel do professor é central e concernente à abordagem tradicional de ensino.
- 6 Os conteúdos de aprendizagem são intrinsecamente passíveis de interpretação, cabendo, no entanto, ao professor a tarefa de garantir que se aproximem ao máximo do formalmente aceito do ponto de vista científico.

Texto CP-III – itens de 7 a 9

O ensino tem sido referido, cada vez com maior frequência, como profissão paradoxal, posto que é encarregado da difícil tarefa de criar as habilidades e as capacidades humanas que permitam às sociedades sobreviverem e terem êxito na era da informação. O *metiê* do ensino é, portanto, de configuração de um futuro que já é presente. Assim, os professores e as professoras em geral têm-se visto em um dilema que advém do seguinte: espera-se que eles e elas sejam os principais catalisadores da sociedade da informação e do conhecimento do presente, ainda que tenham sido/estejam sendo caracterizados(as) entre as suas primeiras vítimas. São projetados e projetadas como profissionais docentes em suas ações pedagógicas para assumirem a responsabilidade institucional escolar por um tipo de interação — professor, aluno, conhecimento — que não foi por eles e elas vivenciados nem nos termos nem na intensidade ora desejáveis.

Rosália M. R. Aragão. **Uma interação fundamental de ensino e de aprendizagem: professor, aluno, conhecimento... In: Ensino de ciências: fundamentos e abordagens**. CAPES/UNIMEP, 2000 (com adaptações).

A respeito das idéias dos textos CP-II e CP-III, julgue os itens de 7 a 9.

- 7 O texto CP-III refere-se à mesma tríade interacional citada no texto CP-II.
- 8 No texto CP-III, as habilidades e as capacidades a serem criadas correspondem às do cidadão crítico na sociedade atual.
- 9 Segundo o texto CP-III, os professores não tiveram uma formação coerente com o que deles se espera em termos da condução do processo ensino-aprendizagem.

Texto CP-IV – itens de 10 a 30

Abordagem tradicional – Considera-se aqui uma abordagem do processo ensino-aprendizagem que não se fundamenta implícita ou explicitamente em teorias empiricamente validadas, mas em uma prática educativa e na sua transmissão ao longo dos anos. Este tipo de abordagem inclui tendências e manifestações diversas. (...) O ensino tradicional, para Snyders, é ensino verdadeiro. Tem a pretensão de conduzir o aluno até o contato com as grandes realizações da humanidade. Dá-se ênfase aos modelos, em todos os campos do saber. Privilegiam-se o especialista, os modelos e o professor, elemento imprescindível na transmissão de conteúdos. (...) Entre outros, Saviani sugere que o papel do professor se caracteriza pela garantia de que o conhecimento seja conseguido; e isso independentemente do interesse e da vontade do aluno, que, por si só, talvez, nem pudesse manifestá-los espontaneamente e, sem os quais, suas oportunidades de participação estariam reduzidas.

Abordagem comportamentalista – Esta abordagem se caracteriza pelo primado do objeto (empirismo). O conhecimento é uma “descoberta” e é nova para o indivíduo que a faz. O que foi descoberto, porém, já se encontrava presente na realidade exterior. Considera-se o organismo sujeito às contingências do meio, sendo o conhecimento uma cópia de algo que simplesmente é dado no mundo externo.

Abordagem humanista – Nesta abordagem, consideram-se as tendências ou os enfoques encontrados predominantemente no sujeito, sem que, todavia, essa ênfase signifique nativismo ou apriorismo puros. Isso não quer dizer, no entanto, que essas tendências não sejam, de certa forma, interacionistas, na análise do desenvolvimento humano e do conhecimento. (...) A proposta rogeriana é identificada como representativa da psicologia humanista, a denominada terceira força em psicologia. O ensino centrado no aluno é derivado da teoria, também rogeriana, sobre personalidade e conduta.

Abordagem cognitivista – O termo cognitivista se refere a psicólogos que investigam os denominados processos centrais do indivíduo, dificilmente observáveis, tais como: organização do conhecimento, processamento de informações, estilos de pensamento ou estilos cognitivos, comportamentos relativos à tomada de decisões etc.

Abordagem sociocultural – Uma das obras referentes a esse tipo de abordagem, que enfatiza aspectos sociais, políticos e culturais, mais significativas no contexto brasileiro, e igualmente uma das mais difundidas, é a de Paulo Freire, com sua preocupação com a cultura popular.

Maria da Graça Nicoletti Mizukami. **Ensino: as abordagens do processo**. EPU, 1986 (com adaptações).

Com relação às abordagens destacadas no texto CP-IV e ao processo ensino-aprendizagem, julgue os itens de **10 a 18**.

- 10 Na abordagem tradicional, o homem é considerado como produto dialético de sua relação com o ambiente.
- 11 A escola, na abordagem tradicional, caracteriza-se como espaço restrito, em sua maior parte, a um processo de transmissão de informações, de manutenção dos valores sociais dominantes.
- 12 Para Skinner, representante da tendência de análise funcional do comportamento, a realidade é um fenômeno objetivo, e o homem é um produto do meio, cabendo à escola exercer uma forma de controle, em consonância com os comportamentos que se pretendem instalar e manter.
- 13 A filosofia da educação subjacente ao cognitivismo consiste em deixar a responsabilidade da educação basicamente ao próprio estudante, razão pela qual é também conhecida como filosofia da educação democrática.
- 14 O processo educacional, na abordagem humanista, tem como papel primordial a provocação de situações desequilibradoras para o aluno, adequadas ao nível de desenvolvimento humano em que se encontre.
- 15 A contribuição de Paulo Freire resume-se a um método de alfabetização.
- 16 Na abordagem sociocultural, o homem se constrói e chega a ser sujeito, ao refletir sobre o contexto ao qual se integra, com ele se comprometendo e tomando consciência de sua historicidade.
- 17 O construtivismo é um método de ensino decorrente da fusão das abordagens cognitivista e humanista.
- 18 Vygotsky possibilitou a confirmação da visão piagetiana de que a equibração é um princípio básico para a explicação do desenvolvimento cognitivo.

Texto CP-V – itens de 19 a 21

Tradicionalmente, os livros de Didática trataram da questão dos objetivos de modo absolutamente técnico e asséptico, desvinculado de qualquer problemática política. Hoje, autores como os Landsheere, bastante ligados a estudos técnicos em educação, levantam a articulação entre os dois planos. (...) A educação, enquanto processo vivo e dinâmico, cresce na qualidade do serviço que presta na medida em que vive, no dia-a-dia, a íntima e indissociável relação técnica/política.

Maria Eugênia de Lima e Montes Castanho. **Os objetivos da educação**. In: Ilma Passos Alencastro Veiga (coord.). **Repensando a didática**. Papirus, 1996 (com adaptações).

Com relação às abordagens destacadas no texto CP-IV e às idéias do texto CP-V, julgue os itens de **19 a 21**.

- 19 Na abordagem behaviorista, o objetivo é a aquisição/mudança de comportamento.
- 20 Rogers defende que a escola deve objetivar a criação de condições que possibilitem a autonomia do aluno.
- 21 Em geral, as atuais instituições de ensino médio propiciam a liberdade de aprender apreçoada por Paulo Freire, enquadrando-se, em termos curriculares e de prioridades, à abordagem sociocultural por ele defendida.

Texto CP-VI – itens de 22 a 24

No enfoque teórico dado à questão dos conteúdos escolares nos cursos de Didática, salienta-se a importância da tarefa, que deve ser realizada pelo professor. Teoricamente, o professor determina, seleciona e organiza os conteúdos do seu ensino, segundo critérios e princípios específicos para esse fim.

Pura Lúcia Oliver Martins. **Conteúdos escolares: a quem compete a seleção e organização?** In: Ilma Passos Alencastro Veiga (coord.). **Repensando a didática**. Papirus, 1996 (com adaptações).

No tocante às abordagens citadas no texto CP-IV e em relação às idéias apresentadas no texto CP-VI, julgue os itens de **22 a 24**.

- 22 Em consonância com a tendência sociocultural, com vistas à aprendizagem significativa, o aluno não deve participar da definição de conteúdos juntamente com o professor, por caber a este o papel de motivar seus aprendizes.
- 23 A teoria da aprendizagem significativa preceitua que os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula sejam os que os alunos demonstrarem maior interesse em aprender, garantindo, assim, o foco dessa visão teórica: a motivação cognitiva do estudante.
- 24 A abordagem tradicional, em termos gerais, preocupa-se mais com a variedade e a quantidade de conteúdos que com a formação do pensamento reflexivo.

Texto CP-VII – itens de 25 a 27

Com efeito, no predomínio da abordagem em que se verifica a supremacia da dimensão técnico-instrumental em detrimento da abordagem epistemológica, a prática pedagógica tem-se constituído um mero emprego de métodos e técnicas de ensino sem uma justificativa teórica que se aproxime dos reais propósitos da ação educativa escolarizada.

Oswaldo Alonso Rays. **A questão da metodologia do ensino na didática escolar**. In: Ilma Passos Alencastro Veiga (coord.). **Repensando a didática**. Papirus, 1996 (com adaptações).

Julgue os itens de **25 a 27**, referentes às abordagens citadas no texto CP-IV e ao assunto suscitado no texto CP-VII.

- 25 A abordagem sociocultural pressupõe, a bem do coletivo, que se reprimam os elementos da vida emocional ou afetiva individual, por serem considerados impeditivos de uma boa e útil direção do trabalho de ensino.
- 26 O emprego das estratégias instrucionais tecnicamente facilitadoras da aprendizagem é enfatizado na metodologia proposta na abordagem humanista.
- 27 Para Piaget, o trabalho em equipe, como estratégia, é decisivo no desenvolvimento intelectual do aluno, funcionando os demais membros do grupo como uma forma de controle lógico do pensamento individual.

Texto CP-VIII – itens de 28 a 30

O processo de avaliação em sua forma final, classificatória, não encerra o processo ensino-aprendizagem. Sua principal função deve ser a de permitir a análise crítica da realidade educacional, seus avanços, a descoberta de problemas novos, de novas necessidades ou de outras dimensões possíveis de serem atingidas. O ato de avaliar é uma fonte de conhecimentos e de novos objetivos a serem alcançados no sentido permanente do processo educativo.

Vani Moreira Kenski. **Avaliação da aprendizagem**. In: Ilma Passos Alencastro Veiga (coord.). **Repensando a didática**. Papirus, 1996.

Com relação à temática do texto CP-VIII, e considerando as abordagens destacadas no texto CP-IV, julgue os itens de **28 a 30**.

- 28 Na abordagem tradicional, a avaliação visa, predominantemente, à exatidão da reprodução do conteúdo transmitido em sala de aula.
- 29 Na abordagem behaviorista, a avaliação, que ocorre durante todo o processo, na maioria das vezes iniciando-o, busca constatar se o aluno atingiu os objetivos propostos quando o programa foi conduzido até o final de forma adequada.
- 30 Considerando o defendido pelo texto CP-VIII, a relação professor-aluno e o compromisso social e ético do professor devem assumir papel central no processo educativo.

CONHECIMENTOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

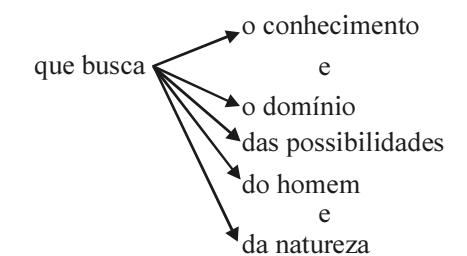
Texto LP-I – itens de 31 a 38

1 A sociedade tem de assumir a responsabilidade pelo tipo de desenvolvimento que deseja promover e pela política de ciência e tecnologia que esse desenvolvimento implica. Há uma 4 responsabilidade política e uma responsabilidade social na ciência. A ciência é uma atividade humana que busca o conhecimento e o domínio das possibilidades do homem e da 7 natureza. A utilização desse conhecimento pode ser benéfica ou perversa, mas, se há a responsabilidade do cientista, também há a responsabilidade da sociedade que o emprega e que empregará 10 os frutos do seu trabalho.

José Roberto Iglésias. **Goiânia: ciência e magia**. In: **Ciência e Cultura**, v. 41, n.º 2, fev./1989, p. 167 (com adaptações).

Com relação às idéias do texto LP-I, julgue os itens de **31 a 38**.

- 31 O último período sintático do texto fornece uma justificativa para o que afirma o primeiro.
- 32 De acordo com a argumentação do texto, a responsabilidade do cientista representa a parte política da mencionada responsabilidade da sociedade.
- 33 A forma verbal “deseja promover” (l.2) está empregada no singular para concordar com “tipo de desenvolvimento” (l.1-2).
- 34 Para que o texto respeite as regras da norma culta, será obrigatório o emprego da preposição **em** diante do pronome relativo “que” (l.3), por exigência da forma verbal “implica” (l.3).
- 35 A forma verbal “Há” (l.3) estaria corretamente empregada mesmo que seus complementos estivessem no plural: **responsabilidades políticas e responsabilidades sociais**.
- 36 A complementação sintática de “que busca” (l.5) pode ser assim esquematizada:



- 37 O emprego da conjunção condicional “se” (l.8) indica que, não havendo a responsabilidade do cientista, não haverá a responsabilidade de quem o emprega.
- 38 O emprego do pronome relativo “que” (l.9) indica que “sociedade” (l.9) está sendo tomada como referente do sujeito de “emprega” (l.9).

Texto LP-II – itens de 39 a 42

Os novos tempos aumentam as atribuições do professor. Ele precisa, antes de mais nada, estabelecer relações entre sua área de especialização e outras disciplinas. Também não pode despejar uma dúzia de conceitos para os alunos. E acabou a era da decoreba. Ou seja, ele precisa relacionar o que é ensinado à realidade cotidiana. No jargão pedagógico, o professor tem de “contextualizar” as informações que transmite, o que exige criatividade.

A reforma no ensino médio. In: Época, n.º 69, “Caderno Especial” (com adaptações).

Julgue se cada um dos itens de 39 a 42 representa uma possibilidade de continuidade para o texto LP-II que respeite o tema tratado e mantenha a coerência entre as idéias.

39 Fica claro, portanto, que a legislação deve regular a educação e esta deve ser obra da cidade.

40 Deve ter a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

41 É por isso que alguns professores, muito bem-sucedidos em suas pesquisas com o paradigma da ciência moderna, concebem o conhecimento como um saber pronto, fechado em si mesmo, um produto organizado e estruturado seqüencialmente, que deve ser transmitido aos alunos por tópicos menores.

42 Tanto para o professor como para os alunos, é ali, na concretude do real, no cotidiano de muitas facetas que o homem encarnado, não o abstrato homem da especulação, está inteiro — emoção, afeto, pensamento, comportamentos.

Texto LP-III – itens de 43 a 50

1 Mercados em mutação, setores incorporando novas tecnologias, traços da personalidade ganhando tanta importância quanto um diploma e tendências conflitantes de automação e de 4 humanização: o futuro das profissões está condicionado por cada um desses elementos.

Pode-se dizer que cada um desses fatores remete a uma 7 disciplina do conhecimento (economia, engenharia, psicologia e política) e que esses quatro elementos interagem. Dessa interação resultam uma rede conceitual e uma série aberta de campos 10 práticos. Levar em consideração esses fatores e buscar informação a partir dos critérios que eles sugerem são formas de 13 sociedades contemporâneas.

Gilson Schwartz. As profissões do futuro. São Paulo: Publifolha, 2000, p. 72 (com adaptações).

Julgue os itens de 43 a 50 a respeito da organização das idéias do texto LP-III e das estruturas lingüísticas nele empregadas.

43 Pelo desenvolvimento da argumentação do texto, depreende-se a seguinte correspondência:

| | | |
|--|---|------------|
| mercados em mutação | → | economia |
| setores incorporando novas tecnologias | → | engenharia |
| traços da personalidade ganhando tanta importância quanto um diploma | → | psicologia |
| tendências conflitantes de automação e de humanização | → | política |

44 Nas linhas 1 e 2, mantém-se a coerência textual transformando-se as expressões nominais em orações com a inserção da expressão **que estão** imediatamente antes de todas as formas verbais de gerúndio.

45 O sinal de dois-pontos depois de “humanização” (l.4) introduz uma explicação para a enumeração anterior.

46 Na linha 6, embora o “a” depois de “remete” seja uma preposição, não está sendo empregado o sinal indicativo de crase porque a expressão que complementa o verbo está precedida por artigo indefinido.

47 A expressão “Dessa interação” (l.8) refere-se à interação dos “fatores” (l.6) referidos no primeiro parágrafo com as disciplinas do conhecimento listadas no segundo.

48 Introduce-se erro gramatical no texto se for retirada a preposição da contração “Dessa” (l.8) e for inserida a preposição **em** imediatamente antes de “uma rede” (l.9).

49 Uma vez que a conjunção “e” (l.10) está ligando duas orações, mantém-se a correção gramatical e a coerência do texto ao substituí-la por ponto final, fazendo-se os devidos ajustes nas letras maiúsculas.

50 A forma verbal “são” (l.11) está empregada no plural para concordar com “formas” (l.11).

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Texto CE-I – itens de 51 a 66

A aproximação da história com as demais ciências humanas conduziu aos estudos de povos de todos os continentes, redimensionando o papel histórico das populações não-europeias. Orientou estudos sobre a diversidade de vivências culturais, estimulou a preocupação com as diferentes linguagens. A investigação histórica passou a considerar a importância da utilização de outras fontes documentais e da distinção entre a realidade e a representação da realidade expressa nas gravuras, desenhos, gráficos, mapas, pinturas, esculturas, fotografias, filmes e discursos orais e escritos. Aperfeiçoou, então, métodos para extrair informações de diferentes naturezas dos vários registros humanos já produzidos, reconhecendo que a comunicação entre os homens, além de escrita, é oral, gestual, figurada, musical e rítmica. Muitas reflexões inerentes à pesquisa histórica são significativas para o ensino na escola fundamental. As abordagens teóricas que problematizam a realidade social e identificam a participação de pessoas comuns na construção da história — nas suas resistências, divergência de valores e práticas, reelaboração da cultura — instigam, por exemplo, propostas e métodos de ensino que valorizam os alunos como protagonistas da realidade social e da história e sujeitos ativos no processo de aprendizagem.

Parâmetros Curriculares Nacionais (5.ª a 8.ª séries). Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 32-3 (com adaptações).

A partir do texto CE-I e considerando a evolução da ciência histórica, além das atuais propostas para a área educacional, julgue os itens de 51 a 66.

51 O termo história é polissêmico, podendo significar a investigação (a pesquisa) em torno de um fato, o fato em si (o acontecimento) e, ainda, o relato (a narrativa) que dele se faz.

52 A história, entendida como a investigação de determinado acontecimento, nasceu na Grécia, com Heródoto, cuja obra foi o ponto de partida para a substituição da explicação mítica do passado pelo esforço de reconstruí-lo o mais fielmente possível.

53 Com os romanos, a história passou a ter um centro, para onde tudo deveria convergir: Roma, símbolo da grandiosidade de um império monumental. Na cultura teocêntrica medieval, esse papel nuclear passa a ser desempenhado por Deus, representado por sua Igreja.

54 No século XIX, malgrado o impacto ocasionado pela revolução industrial, prevalece o clima de profundo misticismo, o que explica a subordinação do conhecimento histórico à religiosidade mais extremada.

55 O positivismo expressou a preocupação de se produzir um conhecimento histórico científico, ou seja, um saber carregado de subjetividade e que estimulava a interpretação do passado — próximo ou longínquo.

56 Com Marx e Engels, a busca de uma interpretação global das sociedades passou a dar sentido ao conhecimento histórico, enfatizando o papel das relações sociais de produção na configuração histórica das sociedades.

57 A Escola dos Anais, também chamada de escola francesa, exerceu notável influência na historiografia mundial, ao longo do século XX, sobretudo por reconhecer a importância do econômico (influência marxista) para a compreensão da história e por se insurgir contra uma historiografia tradicional, centrada nos fatos políticos.

58 O declínio do prestígio da escola francesa decorre da posição sectária assumida por seus integrantes, nas últimas três décadas, frontalmente contrária à ampliação dos objetos a serem estudados pelos historiadores, especialmente aqueles identificados com a história cultural ou das mentalidades.

59 No Brasil, a história como disciplina surge em meados do século XIX, no mesmo contexto de formação do Estado nacional, cabendo ao nascente Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro a tarefa de fixar os padrões do que se entendia como História do Brasil.

60 Ao contrário do que normalmente ocorre em quase todos os países, no Brasil, a história não surge comprometida com a criação de uma “identidade nacional”; antes, dadas as circunstâncias em que a independência nacional se fizera, a história que convinha produzir era aquela que glorificava Portugal e exaltava os formadores da nacionalidade: índios, negros e lusos.

61 De uma forma geral, a história ensinada nas escolas brasileiras, do século XIX a grande parte do século XX, fugia dos padrões bacharelescos, academicistas e oficialistas da educação nacional.

62 Tanto na Era Vargas (1930-1945), sobretudo à época do Estado Novo, quanto em determinados momentos do regime militar (1964-1985), procurou-se direcionar a disciplina história para objetivos nacionalistas e politicamente conformados ao poder instituído.

63 Paradoxalmente, a criação de estudos sociais, durante o regime militar, foi bem aceita pela comunidade acadêmica, já que ampliava a carga horária de história, geografia, filosofia e sociologia na educação básica.

64 Infere-se da leitura do texto, como, de resto, de todos os Parâmetros Curriculares Nacionais, que por mais que a produção do saber histórico tenha evoluído e se transformado, nada substitui o documento escrito como a fonte segura para o trabalho do historiador.

65 Pelo que o texto deixa transparecer, cada vez mais se tem consciência de que o dinamismo da História é bem menor do que se supõe e que a busca das verdades absolutas deve se constituir na meta perseguida pelo professor realmente preocupado com a formação de seu aluno.

66 Com base no texto, uma forma interessante para tratar conteúdos históricos em sala de aula, entre múltiplas outras possibilidades, seria estimular os alunos a colherem depoimentos de seus familiares, amigos e vizinhos a respeito do passado da comunidade.

Texto CE-II – itens de 67 a 71

Na República, Platão formula seu modelo ideal de cidade, a cidade justa, que serve de contraste para a cidade concreta, Atenas, cujo sistema político é injusto, corrupto e decadente. Para definir o que é a cidade justa, Platão começa a examinar o que é a justiça, o que o leva a investigar o conhecimento da justiça e, por fim, o próprio conhecimento. A alegoria, ou mito da caverna, que se encontra no início do livro VII deste diálogo consiste precisamente em uma imagem construída por Sócrates para explicar a seu interlocutor, Glauco, o processo pelo qual o indivíduo passa ao se afastar do mundo do senso comum e da opinião em busca do saber e da visão do bem e da verdade. É este precisamente o percurso do prisioneiro até transformar-se no sábio, no filósofo, devendo depois retornar à caverna para cumprir sua tarefa político-pedagógica de indicar a seus antigos companheiros o caminho.

Daniilo Marcondes. *Textos básicos de filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000, p. 39 (com adaptações).

Com referência ao texto CE-II e tendo em vista o cenário cultural da Antiguidade Clássica, além da evolução do pensamento ocidental, julgue os itens de 67 a 71.

- 67 Assim como o direito foi a expressão máxima da cultura romana, até mesmo por seu sentido pragmático em um império tão extenso e formado por sociedades distintas, a filosofia (amizade ao saber) foi criação e um dos mais significativos feitos da cultura grega.
- 68 Platão se insurge contra a *polis*, tal como ela estava organizada na prática; assim, contestando a forma adquirida pelo modelo de organização político-administrativa da Grécia Antiga, propõe um outro, governado pelos filósofos.
- 69 Sócrates, Platão e Aristóteles compõem a tríade mais expressiva da reflexão filosófica helênica, que sucede aos primeiros filósofos — como Anaxímenes, Anaximandro, Parmênides e Heráclito, entre outros —, em grande parte com suas preocupações voltadas para uma explicação física acerca da origem do universo.
- 70 Com base no texto CE-II, não há possibilidade de se estabelecer uma linha de convergência entre o pensamento platônico e aquele que, na Alta Idade Média, será desenvolvido pelo autor de **Cidade de Deus**, Santo Agostinho.
- 71 Da mesma forma que a especulação filosófica transformou a Grécia em uma sociedade rigorosamente apartada da religião, diferenciando-a profundamente das antigas civilizações orientais (egípcia, persa, mesopotâmica, indiana, chinesa e hebraica, por exemplo), os estudos e práticas jurídicas em Roma reduziram em muito a importância da religião em sua sociedade.

Texto CE-III – itens de 72 a 78

1 O momento das descobertas foi também o momento das rupturas. Ao lado das invenções técnicas, que permitiram as aventuras dos navegantes, transformações nas estruturas materiais e mentais deram início ao que a filosofia e a história chamam de liberação do indivíduo, tirando-o do anonimato medieval: “divinização do homem e humanização de Deus”. Com o nascimento da idéia de indivíduo, surge um novo homem que se pretende autônomo. É essa autonomia que permite a construção, por meio da experiência, de uma nova ordem econômica e política que se contrapõe, no plano das idéias, ao caráter ideológico dominante.

7 Vemos, na circunavegação, a criação do grande processo de circulação: surgimento do espírito capitalista, com a circulação da mercadoria e da moeda; ao mesmo tempo em que o gosto do risco nas navegações se afirma, aparece o primeiro esforço para organizá-lo racionalmente por meio de contratos de seguro, fundação das bolsas e dos grandes bancos. Como observa Claude Lefort em seu ensaio **Capitalismo e religião no século XVI**, como não reconhecer o capitalista e o banqueiro internacional já governando o mundo por detrás do príncipe e do papa no início do século XVI? Época que antecipa nosso tempo, que produz o Brasil e suas contradições.

Adauto Novaes. *Experiência e destino. In: A Descoberta do Homem e do Mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p.10-1 (com adaptações).

Com o auxílio do texto CE-III, julgue os itens de 72 a 78, relativos ao quadro de transformação que caracteriza o mundo ocidental no início dos Tempos Modernos, incluindo a comparação com o período histórico que o antecede.

- 72 As transformações materiais e mentais a que alude o texto já começavam a ser vistas na Baixa Idade Média: os últimos séculos do período medieval assistem ao renascimento da vida urbana e do comércio, processo que teve no “novo homem que se pretende autônomo” (ℓ.7-8) — o burguês — sua mola propulsora.
- 73 A liberação do indivíduo pressupõe, entre outras inovações, aprofundar determinados elementos típicos do feudalismo, como a ruralização da economia — para ampliar a produção — e a sociedade estamental, essencialmente dinâmica e permeável.
- 74 “divinização do homem e humanização de Deus” (ℓ.6) pode ser entendida como manifestação de uma cultura que se tornava cada vez mais humanista, em cujo contexto foram possíveis acontecimentos como a Renascença, as Grandes Navegações e a Reforma Protestante.
- 75 A expansão comercial e marítima dos séculos XV e XVI assinala, a um só tempo, a vitória do espírito burguês empreendedor — que apontava para o desenvolvimento do nascente capitalismo — e das incipientes monarquias nacionais modernas, que suplantavam o localismo feudal.
- 76 O protestantismo do século XVI, sobretudo por sua vertente calvinista, funcionou como empecilho à expansão burguesa e ao desenvolvimento capitalista, graças à pesada noção de pecado que imprimiu às atividades mercantis, em geral, e às transações financeiras, em particular.
- 77 A expressão “Época que antecipa nosso tempo, que produz o Brasil” (ℓ.20), remete ao fato de que Brasil e América surgem para a história ocidental como decorrência dos descobrimentos dos séculos XV e XVI e de que pelos europeus seriam colonizados.
- 78 Pesquisas e estudos mais recentes comprovam as teses clássicas de autores como Caio Prado Jr. e Celso Furtado, segundo as quais a economia colonial brasileira nada mais era do que apêndice da economia europeia, inexistindo nela qualquer traço de dinamismo interno.

Texto CE-IV – itens de 79 a 84

A lei é a expressão da vontade geral. Ela tem de ser a mesma para todos, quer seja protegendo, quer seja punindo. Todos os cidadãos, sendo iguais aos seus olhos, são igualmente admissíveis a todas as dignidades, lugares e empregos públicos, segundo a capacidade deles, e sem outra distinção do que a de suas virtudes e talentos.

Declaração dos direitos do homem e do cidadão, art. 6.º (com adaptações).

Considerando o texto CE-IV, o contexto histórico da Revolução Francesa de 1789, que teve na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão um de seus marcos simbólicos, e também as bases da História Contemporânea, julgue os itens de 79 a 84.

- 79 Seguindo-se à Revolução Americana de 1776, que garantiu a primeira independência de uma colônia europeia em solo americano, a Revolução Francesa dela se distancia por seu processo diferenciado: em nenhuma de suas fases, a Grande Revolução conseguiu livrar-se do comando girondino moderado.
- 80 Ao situar a lei como expressão da vontade geral, a Revolução Francesa explicita a importância das idéias iluministas — neste caso, de Rousseau — como suporte filosófico e ideológico do movimento revolucionário que se voltava contra o Antigo Regime.
- 81 Simbolicamente, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão representava um novo tempo que, ainda que de forma incompleta, transformava súditos em cidadãos, rompendo com os padrões absolutistas segundo os quais o Estado se confundia com o próprio soberano.
- 82 O processo histórico de superação do Antigo Regime foi longo, definido por Eric Hobsbawm como a “Era das Revoluções”: partindo, em termos materiais, da Revolução Industrial, passando pelas revoluções Americana e Francesa, completa-se com o ciclo da primeira metade do “longo século XIX”, com as revoluções de 1820, 1830 e 1848.
- 83 A historiografia atual é unânime em desvincular a crise do sistema colonial, que significou as independências americanas, com a crise do Antigo Regime. Para ela, o que explica a ruptura do pacto colonial na América portuguesa e espanhola nada mais é que o dinamismo interno dessas colônias.
- 84 Entre os chamados movimentos emancipacionistas brasileiros, entre o final do século XVIII e início do seguinte, as Conjurações Mineira (1789) e Baiana (1798) destacaram-se por contar com expressiva participação popular, o que explica a feroz perseguição metropolitana contra todos os seus líderes.

Texto CE-V – itens de 85 a 89

É preciso não esquecer que, desde cedo devotados ao mister de prear e vender índios, muitas vezes fora da capitania, os habitantes de São Paulo cuidariam de tirar do negócio o maior proveito possível, e seria sempre maior que a renda das lavouras. A tendência entre historiadores para conceituar a bandeira como instituição de cunho principalmente militar, envolvendo tropas dispostas em companhias, com batalhões, estandartes e tambores, tem feito desdenhar o traço dominante dessas expedições que, surgidas para atender antes de tudo a necessidades mezinhas dos habitantes, se convertem em atividade altamente lucrativa com as características, não raro, de empresa comercial. É inútil dizer que, durante a jornada, descumpriam esses homens, sem falta, a obrigação assumida junto às autoridades de em tudo agir como bons cristãos, de modo que passavam logo a capturar e descer as peças (os índios) pelos meios mais violentos e ardilosos.

Sérgio Buarque de Holanda. *Monções*. São Paulo: Brasiliense, 3.ª edição, 1990, p. 182-3. (com adaptações).

Com referência no texto CE-V e em função do quadro geral da colonização do Brasil, julgue os itens de 85 a 89.

- 85 Fica claro, pela leitura do texto, que os bandeirantes agiam em conformidade com as autoridades coloniais, o que dava às suas expedições um incontestável cunho oficial, diferentemente das entradas, empreendimento tipicamente privado.
- 86 O fato de os bandeirantes terem saído, fundamentalmente, de São Paulo demonstra que, muito antes do café, o centro dinâmico da economia colonial já estava localizado em território paulista.
- 87 Ao se referir ao contato dos bandeirantes com os índios, o autor utilizou a palavra “prear” com o claro sentido de **libertar**.
- 88 Uma primeira diferença entre a colonização portuguesa e a espanhola é que, em face da demora em descobrir pedras e metais preciosos no Brasil, a alternativa que restou a Lisboa foi estimular as atividades ligadas à terra, como o cultivo da cana-de-açúcar, sucedendo ao extrativismo vegetal (pau-brasil).
- 89 A mineração, no século XVIII, começou a deslocar o eixo econômico da colônia do Nordeste para o Centro-Sul e promoveu, especialmente em Minas Gerais, o florescimento da vida urbana, do comércio e de uma sociedade menos impermeável do que a patriarcal nordestina.

Texto CE-VI – itens de 90 a 95

O capitalismo industrial se difundiu no século XIX e início do XX em ondas sucessivas desde a Inglaterra, seu centro original, para os Estados Unidos da América (EUA), a França e a Alemanha e, depois, para o Japão e a Rússia. Esses países, por suas características econômicas e sociais, seu poderio e decisão política, acabaram por incorporar-se ao núcleo dominante do capitalismo, o seu centro. Ademais, o capitalismo também se difundiu para outras partes do globo, como a América Latina. Entretanto, em função das características dos países dessa região, os resultados do processo de difusão foram distintos. De fato, apesar de estarem integrados há séculos na rede comercial e financeira mundial, os países latino-americanos transformaram-se em nações subdesenvolvidas, a periferia do capitalismo. No Brasil, o capitalismo foi absorvido, ao longo do século XIX, por uma sociedade cujas estruturas econômicas e sociais tinham sido herdadas do período colonial.

Brasílio Sallum Jr. *A condição periférica: o Brasil nos quadros do capitalismo mundial (1945-2000)*. In: Carlos Guilherme Mota (org.). *Viagem incompleta: a experiência brasileira*. São Paulo: Editora SENAC, 2000, p. 407-8 (com adaptações).

Com o auxílio do texto CE-VI, julgue os itens de **90 a 95**, referentes ao cenário econômico mundial ao longo do século XIX e princípios do século XX.

- 90** No período citado, o capitalismo protagonizou mais uma etapa de sua expansão, a caminho de uma realidade que, nos dias de hoje, é conhecida como globalização ou, como preferem alguns, como mundialização.
- 91** O imperialismo, a partir de meados do século XIX e dos centros dinâmicos do capitalismo, incorporou novas áreas à sua atuação, em um processo por demais idêntico àquele verificado nos séculos XV e XVI (colonialismo).
- 92** O Japão, citado no texto como exemplo de periferia que se tornou centro, conheceu, nas últimas décadas do século XIX, uma experiência modernizadora — a chamada Revolução Meiji — que lhe possibilitou superar um quadro de traços feudais e avançar na direção do moderno capitalismo.
- 93** A expressão “uma sociedade cujas estruturas econômicas e sociais tinham sido herdadas do período colonial”, para se referir ao Brasil, certamente deixa transparecer o caráter de ruptura histórica de que se revestiu o 7 de setembro de 1822.
- 94** De maneira geral, as independências latino-americanas — nelas incluído o Brasil — substituíram a ostensiva dominação metropolitana pela forte presença dos capitais e interesses britânicos, que expressavam a hegemonia econômica da Inglaterra, pioneira da Revolução Industrial.
- 95** Irineu Evangelista de Sousa, o Barão de Mauá, foi o mais perfeito e respeitado representante das elites agrárias brasileiras que, na segunda metade do século XIX, optaram por não inserir o país na modernidade econômica representada pelo capitalismo industrial.

Texto CE-VII – itens de 96 a 102

A Constituição de 1891 criou uma República federativa que assegurava a autonomia dos estados e instituiu um regime presidencialista baseado na democracia representativa. Essa República de feição liberal, entretanto, tinha um pé no passado. As liberdades públicas estavam garantidas por lei, mas o poder político era exercido por oligarquias agrárias que extraíam sua força da degradação da autonomia dos estados e do sistema representativo. Durante quarenta anos, a República dos coronéis acumulou tensões e contradições. A população continuava predominantemente rural, mas as cidades cresciam. Com elas cresciam também as classes médias urbanas e o operariado industrial — dois grupos dinâmicos cujas inquietações já não cabiam no molde estreito e provinciano do regime oligárquico.

Francisco M. P. Teixeira. *Brasil: História e Sociedade*. São Paulo: Ática, 2001, p. 242 (com adaptações).

A partir do texto CE-VII e tendo em vista o panorama histórico oferecido pela República brasileira, julgue os itens de **96 a 102**.

- 96** Pelo sentido da análise apresentada no texto, conclui-se que, ao focalizar o regime republicano sob a égide da Carta de 1891, o autor utiliza o termo “liberal” como sinônimo de **democrata**.
- 97** Exemplo de “degradação do sistema representativo” era o modelo eleitoral da República Velha com o voto a descoberto, que reforçava o “voto de cabresto”, os “currais eleitorais”, as fraudes e, ao cabo, a perpetuação do poder das oligarquias agrárias.
- 98** A “questão social é um caso de polícia”, frase atribuída ao presidente Washington Luís, não se coaduna com a realidade brasileira das primeiras décadas do século XX: aberto aos imigrantes, o país conviveu bem com as idéias anarquistas e socialistas que esses operários europeus trouxeram.
- 99** A década de 1920 bem simboliza a emergência de “inquietações que não cabiam no molde estreito e provinciano do regime oligárquico”: Artur Bernardes governou sob estado de sítio e, no mesmo ano de 1922, surgiram o Partido Comunista, o Tenentismo e a Semana de Arte Moderna, cada qual, a seu modo, exprimindo sentimentos de contestação.
- 100** Há consenso entre os historiadores de que, em 1930, o Brasil conheceu a única revolução de sua história, tamanha a intensidade das transformações que o país experimentou a partir de então, sob o comando do gaúcho Getúlio Vargas.
- 101** A passagem de Vargas pela história brasileira oferece múltiplas e distintas formas de interpretação, tal como, aliás, é comum na História. Para uns, ele é lembrado como o pai da legislação trabalhista e o governante nacionalista que criou a Companhia Siderúrgica Nacional e a PETROBRAS; para outros, fica a imagem do exímio populista e o ditador sem disfarces do Estado Novo.
- 102** Por mais paradoxal que possa parecer, em nenhum outro momento da República brasileira o federalismo foi tão pleno quanto no Estado Novo (1937-1945).

Texto CE-VIII – itens de 103 a 115

Os oficiais-generais que ordenaram, estimularam e defenderam a tortura levaram as Forças Armadas brasileiras ao maior desastre de sua história. A tortura tornou-se matéria de ensino e prática rotineira dentro da máquina militar de repressão política da ditadura por conta de uma antiga associação de dois conceitos. O primeiro, genérico, relaciona-se com a concepção absolutista da segurança da sociedade. Vindo da Roma antiga (“A segurança pública é a lei suprema”), ele desemboca nos porões: “Contra a Pátria não há direitos”, informava uma placa pendurada no saguão dos elevadores da polícia paulista. Sua lógica é elementar: o país está acima de tudo, portanto, tudo vale contra aqueles que o ameaçam. O segundo conceito associa-se à funcionalidade do suplício. A retórica dos vencedores sugere uma equação simples: havendo terroristas, os militares entram em cena, o pau quebra, os presos falam, e o terrorismo acaba.

Elio Gaspari. *As ilusões armadas: A ditadura escancarada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002, p. 17 (com adaptações).

O texto CE-VIII focaliza um aspecto do regime militar que vigorou no Brasil entre 1964 e 1985. Relativamente a esse período da história brasileira e ao que o antecedeu, julgue os itens de **103 a 115**.

- 103** Da queda de Vargas em 1945 ao golpe de 1964, o Brasil experimentou acentuado crescimento econômico e crescente urbanização, fenômenos emoldurados por um quadro político em que não faltaram crises, uma das quais redundou no suicídio de um presidente.
- 104** Jornalista e político udenista, Carlos Lacerda esteve no centro de grandes crises políticas que abalaram o país entre os anos 1940 e 1960, entre as quais citam-se a morte de Vargas, as dificuldades para a posse de Juscelino, a renúncia de Jânio e o golpe que depôs João Goulart.
- 105** Os “anos JK”, na segunda metade da década de 50 do século passado, assinalaram a fase em que o país acelerou seu desenvolvimento econômico, com baixos índices inflacionários, mas que, em contrapartida, recuou em termos democráticos, com o Congresso Nacional sendo fechado por três vezes.
- 106** A eleição de Jânio Quadros, em 1960, marcou a chegada da União Democrática Nacional (UDN) ao poder federal, razão pela qual sua política externa foi pautada pelos interesses do capital internacional e integralmente submetida à orientação norte-americana.
- 107** A renúncia de Jânio, com apenas sete meses de governo, levou o país à beira de uma guerra civil: o governador gaúcho, Leonel Brizola, pegou em armas para impedir a posse do vice-presidente João Goulart, que recebeu apoio de quem menos esperava — as principais lideranças militares.
- 108** Foram críticos os anos do governo Goulart: pouco mais de um ano após ter conquistado as prerrogativas de chefe de governo, com o fim da breve experiência parlamentarista, o presidente tentou implementar suas reformas de base, consideradas tímidas pela esquerda e inaceitáveis pela direita.
- 109** O clima de acirrada polarização ideológica, que em muito contribuiu para o colapso do governo de Jango, foi estimulado pela Guerra Fria que, naquele contexto histórico latino-americano, teve na Revolução Cubana sua mais explosiva expressão.
- 110** Como fenômeno histórico, o golpe de 1964 não comporta outra interpretação senão a de que foi um movimento espontâneo, momentaneamente liderado pelos militares e apoiado pelas elites empresariais, e que desde o primeiro momento teve que vencer a poderosa resistência institucional da Igreja Católica.
- 111** O enrijecimento do regime militar aconteceu em 1968, com a edição do Ato Institucional n.º 5, uma resposta dos militares à guerrilha e ao terrorismo (materializado, em especial, com os seqüestros de diplomatas estrangeiros) que, desde 1964, não amainavam sua intensidade.
- 112** Sob Médici, período em que os mecanismos da tortura citada no texto mais se manifestaram, a oposição consentida quase deixou de existir e os índices de crescimento econômico atingiram extraordinária dimensão (o “milagre brasileiro”).
- 113** De acordo com o texto, é correto afirmar que a prática de tortura no regime militar foi generalizada e oficialmente apoiada pelas Forças Armadas.
- 114** Duas mortes sob tortura na área do Exército em São Paulo, a do jornalista Wladimir Herzog e a do operário Manoel Fiel Filho, levaram o presidente Geisel a demitir o general que comandava a região, em uma tensa conjuntura de disputa interna no núcleo do poder, entre forças favoráveis e contrárias à abertura do regime.
- 115** Foi rápido o processo da transição do regime militar ao poder civil: ao final do governo Figueiredo, a ausência de pretendentes oficiais na sucessão presidencial facilitou a eleição direta de Tancredo Neves, cuja posse sacramentou o ato final da ditadura.

Texto CE-IX – itens de 116 a 125

Nenhuma questão é mais espinhosa na geopolítica do Oriente Médio quanto a do *status* de Jerusalém. Reivindicada como sua capital por israelenses e palestinos; declarada cidade internacional pelas Nações Unidas (em 1948), sede das três mais importantes religiões monoteístas; o local bíblico de passagem de profetas e vilões, pecadores e santos, messias e déspotas; território disputado por impérios, por cruzados e por mercadores, Jerusalém, mais do que qualquer outra cidade no mundo, é um símbolo — que transcende em muito, nessa qualidade, a sua eventual importância estratégico-militar. Quando se discute a posse de Jerusalém, o que se coloca em jogo é a posse de uma chave quase mágica que conferirá ao seu eventual senhor a legitimidade de pelo menos três mil anos de história.

Ai de ti, Jerusalém. In: Boletim Mundo: Geografia e Política Internacional. São Paulo, ano 2, n.º 3, maio de 1994 (com adaptações).

Com referência no texto CE-IX, julgue os itens de **116 a 125**, relativos às relações internacionais e ao sistema de poder mundial contemporâneos.

- 116** Quando o texto situa Jerusalém como cidade-sede das “três mais importantes religiões monoteístas”, certamente o faz referindo-se ao judaísmo, ao cristianismo e ao islamismo.
- 117** A resolução de 1948 das Nações Unidas, citada no texto, foi integralmente cumprida: Jerusalém foi internacionalizada e os Estados de Israel e da Palestina foram implantados.
- 118** O Oriente Médio é, muito provavelmente, a região mais problemática no “tabuleiro de xadrez” da política internacional, o que se explica, entre outros fatores, pela convergência de interesses econômicos (petróleo), disputas políticas e diferenças culturais.
- 119** Desde os tempos da Guerra Fria, o Iraque de Saddam Hussein é permanentemente considerado, no Oriente Médio, o maior inimigo do Ocidente, em geral, e dos EUA, em particular.
- 120** Ainda que sofrendo algum tipo de contestação, os EUA vêm assumindo uma posição própria de potência hegemônica mundial desde o colapso da União Soviética e, em especial, após o ataque terrorista de que foram alvo em 2001.
- 121** Passado um ano dos ataques ao World Trade Center e ao Pentágono, os EUA abrandaram sua política externa, tornando-a mais flexível e tolerante, talvez como forma de evitar a repetição de agressões daquele tipo.
- 122** Ao consolidar seu processo integracionista, com sinais de ampliação no curto prazo, a União Européia cria potenciais condições de exercer papel mais proeminente na cena internacional.
- 123** O que tem tornado menos instável e belicoso o cenário do Oriente Médio, nos dias de hoje, é a extrema moderação do atual governo israelense, chefiado por Ariel Sharon, militar conhecido por suas posições pacifistas e conciliadoras.
- 124** Entre os palestinos, na atualidade, Yasser Arafat exerce sua liderança como nunca se viu antes: sem contestação interna e com integral apoio do Conselho de Segurança da ONU.
- 125** O termo **Intifada**, muito presente na questão israelo-palestina, significa levante dos palestinos contra a ocupação israelense.